



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN DIFERENCIAL

**“DISEÑO DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA, PARA DOCENTES DE
EDUCACIÓN PARVULARIA, BASADA EN ESTRATEGIAS PARA EL
DESARROLLO HABILIDADES AUDITIVAS EN NIÑOS/AS CON HIPOACUSIA”.**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESORAS EN EDUCACIÓN
DIFERENCIAL ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE**

AUTORAS:

VALENTINA ACEVEDO BARRIA

MARGARITA CORONA LOYOLA

PROFESORA GUÍA:

CLAUDIA DELUCCHI BICOCCHI

SANTIAGO, AGOSTO DE 2020

2020, Valentina Acevedo Barria, Margarita Corona Loyola.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

Dedicatorias

Primero que todo, quiero dedicar esta memoria a mi Padre, mi ángel que guía mi camino en cada paso que doy. Lo prometido es deuda amado mio. Esto es por y para ti. Te amaré por toda la eternidad.

A mi luchadora y hermosa madre y hermano que fueron un pilar fundamental en todo mi proceso universitario, mi sostén emocional y mi cable a tierra. ¡Los amo!

A la profesora guía de esta investigación Claudia Delucchi por su apoyo incondicional y a todos profesores y profesoras a cargo de nuestra formación como profesionales, por entregarnos siempre lo mejor de sí.

A mi amiga y compañera de Tesis Valentina y a su familia por siempre abrirme las puertas de su casa, por los lindos momentos vividos juntas, las canciones de anime y la buena mesa.

A las/los Educadores de Párvulos que lean esta memoria, para que la conciencia, el amor y respeto a la diversidad siempre esté presente en cada una de sus planificaciones y experiencias de aprendizaje. Para ustedes va dirigida esta memoria con mucho cariño.

Margarita Corona Loyola

A mi madre por demostrarme que con esfuerzo, paciencia y amor todo se puede alcanzar. Por darme la vida, entregarme los valores y darme la energía para lograr mis metas.

A mi familia por animarme en mis momentos más complicados y confiar en todo lo que puedo dar.

A la profesora guía Claudia Delucchi por acompañarnos arduamente en todo nuestro proceso, por ser paciente y entregarnos todo su conocimiento, profesionalismo y amor.

A mi compañera y amiga Maggie por su paciencia incondicional, su esfuerzo durante todo el proceso y sus cantos, que siempre animaban las tardes. Gracias a tu familia por apoyarme en todo el proceso.

Valentina Acevedo Barría

Agradecimientos

Queremos agradecer profundamente a nuestra profesora guía Claudia Delucchi Bicocchi por acompañarnos en cada momento contra viento y marea, brindándonos siempre su apoyo, consejo, su sabiduría y experiencia. Para nosotras es un honor que tan destacada profesional haya sido parte de nuestra formación como Educadoras Diferenciales y haya aceptado orientar y guiar nuestra investigación para optar al título. Agradecemos infinitamente su compañía, abrirnos las puertas de su casa cuando fue necesario, su confianza y paciencia. Fueron tiempos difíciles para todas y aún así nunca dejó de creer en nosotras.

A nuestras docentes durante toda la carrera, por ser fieles guías de nuestro aprendizaje y emociones, demostrando siempre su pasión y eterna vocación hacia la pedagogía. Por entregarnos todas sus experiencias de la forma más enriquecedora posible, incluir siempre la diversidad en sus cátedras y llenarnos de todo el amor que existe en nuestra UMCE querida.

A las familias de los niños que participaron de esta investigación, por su voluntad, atención, respeto y compromiso con nuestro trabajo. Infinitas gracias a las madres, por compartir a través del diálogo sus vivencias, experiencias y amor por sus hijos.

Al centro COMUNICA y todo su equipo de trabajo, por compartir su sabiduría y experiencia, por abrir sus puertas para que lográramos realizar nuestro trabajo. En especial a Lucy, por confiar en nosotras, acompañarnos y brindarnos su experticia en el ámbito.

A los establecimientos educativos y sus docentes, por acogernos dentro de sus aulas y permitirnos vivenciar experiencias enriquecedoras con todos los niños y niñas.

A Romina Espinoza; perteneciente a la Comunidad Sorda, a Daniela Loyola; fotógrafa profesional, a Esteban Arenas; profesor de música y a Judith Faundes; traductora, por colaborar en este proceso con cada una de sus especialidades, y así contribuir a que pudiéramos llevar a cabo una propuesta pedagógica que cumpliera con los objetivos planteados. Muchísimas Gracias.

Por último, pero no menos importante, queremos agradecer a nuestros hijos perrunos, Katara y Garu quienes nos acompañaron incondicionalmente largas horas de estudio.

Gracias a ellos nace la inspiración del nombre de nuestra propuesta pedagógica

“KANTARU”

Resumen

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo y su objetivo principal, es diseñar una propuesta pedagógica basada en estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas para niños y niñas con hipoacusia, de Educación Parvularia, que pueda ser desarrollada por las/los Educadoras de Párvulo. Para esto, fue necesario seleccionar 2 sujetos menores de 5 años que asistieran al Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA y que fueran parte de una institución educativa de párvulos. Es en estos campos investigativos en donde se recoge la información requerida, mediante entrevistas semiestructuradas y observaciones de campo, que serán las directrices para fundamentar dicha propuesta educativa.

Como producto final de esta investigación, se elabora una propuesta basada en la creación de canciones para párvulos que contemplan estrategias para desarrollar habilidades auditivas en niños y niñas, especialmente para quienes utilicen alguna ayuda técnica auditiva. Esta propuesta pretende contribuir a una educación que respeta la diversidad, tanto dentro como fuera del aula, para así, dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes durante su proceso escolar, especialmente en la primera infancia. También, esta propuesta pedagógica busca aportar a la formación de futuros docentes tanto de Educación Diferencial como de Educación Parvularia, dejándola a disposición para que pueda ser implementada en sus experiencias de aprendizaje, prácticas y futura docencia.

Palabra clave. Habilidades auditivas, hipoacusia, Educación Parvularia, ayudas técnicas auditivas.

Abstract

This research is framed into the qualitative paradigm and, its main objective is to design a pedagogic proposal based on strategies for the listening skills development for children with hearing loss in preschool education, which can be developed by preschool teachers. For this, it was necessary to choose two people, younger than five years, who assist Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA, so that they were part of a preschool educational institution. It's in these research fields where the required information is collected through semi-structured interviews and field observations, which will be the guidelines to support said educational proposal.

As a final product of this research, a proposal was made based on the creation of songs for toddlers that contemplate strategies to work on listening skills in children, especially for those who use some technical hearing aid. This proposal aims to contribute to an education that respects diversity both inside and outside the classroom, in order to respond to the educational needs of all students during their school process, especially in early childhood. Also, this pedagogical proposal aims to contribute to the training of future teachers of both Differential Education and Early Childhood Education, leaving it available so that it can be implemented in their learning experiences, practices, and future teaching.

Keywords: Listening skills, hearing loss, preschool education, hearing aids.

Índice

Introducción.....	1
Planteamiento del problema.....	3
Objetivo General	8
Objetivos específicos	8
Marco Referencial	9
1.La importancia de la audición.....	9
1.1 Desarrollo auditivo.....	12
2. Pérdida auditiva: Hipoacusia	14
2.1 Causas de la Hipoacusia	16
2.2 Tipos de Hipoacusia	16
3. Hipoacusia en Chile.....	18
3.1 Ayudas técnicas para el desarrollo auditivo	22
4 Habilidades auditivas.....	26
4.1 Tipos de Habilidades auditivas	27
4.2 Instituciones que trabajan en enfoques auditivos	29
4.2.1 Estrategias para el desarrollo auditivo.....	31
4.3 Contexto lingüístico oral favorable para el desarrollo auditivo.....	35
5. Educación Parvularia en Chile	36
5.1 Ley de Inclusión.....	36
5.1.1 Decreto 170	37
5.1.2 Diversificación de la enseñanza.....	39
5.2 Inclusión en Educación Parvularia.....	40
5.2.1 Desarrollo de Habilidades auditivas en la escuela	41
5.2.2 Barreras para el desarrollo auditivo en el aula	44
Marco Metodológico	46
1. Paradigma de investigación.....	46
1.1 Tipo de investigación.....	46

1.2 Metodología de la investigación: Etnográfica.....	47
1.3 Diseño de la investigación: Estudio de caso	48
2. Fases del desarrollo de estudio	49
2.1 Fase preparatoria	49
2.1.1 Etapa reflexiva.....	49
2.1.2 Etapa de diseño.....	49
a) Escenario y selección de la muestra	50
b) Característica de los casos: Sujetos de estudio.....	51
c) Estrategias para la recolección de la información.....	52
2.2 Fase de trabajo de campo	52
2.2.1 Acceso al campo.....	53
2.2.2 Recolección de datos	54
2.3 Fase analítica: Definición de análisis de datos.....	55
2.3.1 Técnicas de análisis de datos	55
d) Reducción de datos	55
e) Separación de unidades	56
f) Identificación y clasificación de las unidades.....	56
g) Síntesis y agrupamiento.....	63
2.3.2 Disposición y agrupamiento	63
2.3.4 Obtención de resultados y conclusiones	64
2.3.5 Métodos de validez	64
h) <i>Triangulación teórica</i>	64
i) <i>Triangulación de investigadoras</i>	65
j) <i>Triangulación metodológica</i>	65
k) <i>Triangulación de datos</i>	66
2.4 Fase informativa.....	66
Marco Descriptivo	67
1.Sujeto 1	67
1.1 Categoría: Habilidades auditivas.....	67
1.2 Categoría: Experiencias educativas en Educación Parvularia	68
1.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo de Habilidades auditivas	68
1.4 Categoría: Barreras para el desarrollo de Habilidades auditivas	71
2.Sujeto 2.....	72
2.1 Categoría: Habilidades auditivas.....	72
2.2 Categoría: Experiencias educativas en Educación Parvularia	72

2.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo de Habilidades auditivas	73
2.4 Categoría: Barreras para el desarrollo de Habilidades auditivas	77
Marco Interpretativo	78
1.Sujeto 1	78
1.1 Categoría: Habilidades auditivas.....	78
1.2 Categoría: Experiencias educativas en Educación Parvularia	80
1.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo de Habilidades auditivas	82
1.4 Categoría: Barreras para el desarrollo de Habilidades auditivas	87
2.Sujeto 2	88
2.1 Categoría: Habilidades auditivas.....	88
2.2 Categoría: Experiencias educativas en Educación Parvularia	91
2.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo de Habilidades auditivas	93
2.4 Categoría: Barreras para el desarrollo de Habilidades auditivas	98
Diseño de la propuesta pedagógica	100
Conclusión.....	105
Bibliografía	109
Anexo Sujeto 1	113
Anexo Sujeto 2	240
Anexo propuesta pedagógica.....	360

Introducción

El sentido de la audición y el desarrollo de habilidades auditivas son indispensables para el desarrollo de la lengua oral. Es a través del desarrollo de estas habilidades que un niño oyente descubre el mundo sonoro e interactúa a través de éste con su entorno, conectándose de esta manera con los otros, con su cultura y socializando en un mundo mayoritariamente oyente. Un niño que nace s/Sordo o adquiere la sordera en sus primeros años de vida, su contacto con el mundo es eminentemente visual. Cuando el niño s/Sordo dispone de una ayuda técnica auditiva y un entorno sonoro significativo puede comenzar a dar sentido al mundo sonoro. Los actuales avances de la tecnología en audífonos e implantes cocleares hacen necesario, para aquellos niños s/Sordos que usan algunos de estos dispositivos electroacústicos y se encuentran en sus primeros años de desarrollo, asistiendo a educación de párvulos, orientaciones a quienes guían y acompañan este proceso educativo.

Es indispensable que las y los docentes en los niveles de Educación Parvularia, sea Jardín Infantil o establecimiento educacional con nivel parvulario, puedan implementar estrategias que conduzcan al desarrollo de las habilidades auditivas necesarias para el desarrollo de habilidades lingüísticas orales en los niñas y niños que utilizan audífonos o implantes cocleares.

Es por esto, que el presente estudio tiene por finalidad reconocer aquellas estrategias que favorecen el desarrollo de las habilidades auditivas en niños y niñas con hipoacusia, que utilizan su ayuda técnica. Para desarrollar esta investigación, se realiza el planteamiento del problema entregando contexto a la investigación, revelando la importancia de investigar sobre las estrategias que potencien el desarrollo auditivo en el aula.

En la sección de marco referencial se expone toda la información necesaria para comprender la importancia del desarrollo auditivo, describiendo los aspectos teóricos fundamentales del estudio; lo que es habilidades auditivas, hipoacusia y Terapia Auditiva Verbal. También encontraremos la importancia de la audición, estrategias en TAV, educación y diversidad en la enseñanza para párvulos.

Posteriormente, en el marco metodológico se describe el paradigma, tipo de investigación y los pasos a seguir en el estudio. Las fases componen esta investigación fueron cuatros: fase preparatoria, que presenta el escenario, características del Sujeto y estrategias para la recolección de información; la fase del trabajo de campo, donde se accede al recolección de datos y acceso al campo: la fase analítica, que propone las técnicas para el análisis de datos, disposición y agrupamiento, obtención de resultado y métodos de rigor para la triangulación de datos; y la fase informativa, donde se expresa la forma en que serán entregado los resultados de la investigación.

En la sección del marco descriptivo, se exponen las categorías por Sujeto investigado. Se considera aquellas categorías pre-establecidas y emergentes, que se generan durante toda la investigación realizada. Esta etapa, se sustentó a través de observaciones -transcritas en notas de campo- y entrevistas semiestructuradas realizadas a las madres, educadoras y fonoaudióloga de los Sujetos de estudio.

En el apartado interpretativo, se realiza un análisis de todas las observaciones en conjunto con la bibliografía recabada. Por medio de las observaciones y entrevista, se logra realizar una sistematización del trabajo realizado en ambos centros educativos, de esta forma se reconocen aquellas estrategias que son fundamentales para el desarrollo auditivo de los Sujetos de estudio.

La propuesta presentada entrega orientaciones pedagógicas dirigidas a los y las educadores/as a cargo del niño/a con hipoacusia que utiliza ayudas técnicas auditivas, donde se reflejan las estrategias orientadas al desarrollo auditivo. Las estrategias serán entregadas en un CD, acompañado de un tríptico de fácil lectura que especificará el link de la plataforma "youtube.com", para poder acceder y sea comprendido por todas las personas que requieran su uso. Finalmente, las conclusiones se generan a partir de las interpretaciones y los análisis realizados, entregando las respuestas de todos los objetivos planteados en un comienzo.

Planteamiento del problema

Los primeros años de vida de un niño/a son cruciales para el establecimiento de redes neuronales que posibiliten su desarrollo del lenguaje. La adquisición del lenguaje en los niños/as es primordial para la comprensión y comunicación de información, inmersa dentro de un contexto sociocultural predeterminado (Owens, 2003, p.7). Los bebés oyentes nacen en un mundo sonoro y por medio del desarrollo auditivo, logra adquirir el lenguaje oral a través de la percepción, comprensión y producción de los sonidos escuchados.

Los bebés s/Sordos¹ nacen con un campo visual disponible para poder desarrollar la “lingüística cognitiva”, esto significa que las personas Sordas tienen la capacidad de incorporar de forma natural la lengua de señas por medio del lenguaje visual. Gracias a este canal, se logra adquirir el lenguaje, a través del almacenamiento realizado en la memoria visual (Fundación Sordos Chilenos, 2017. p.7-8). Se debe comprender que la persona en situación de discapacidad auditiva, no depende exclusivamente de las características biológicas individuales del Sujeto, desde su fecundación hasta que se desarrolla, sino que también tiene directa relación con las barreras del ambiente en las que pueda estar inmerso (MINEDUC, 2016, p.7). Sería deseable que todos los niños/as que nacen s/Sordos o adquieren la pérdida auditiva en sus primeros años de vida tuviesen la posibilidad, en conjunto con la familia, al conocimiento de la lengua de señas y la cultura Sorda, sin que ello constituya una imposibilidad de desarrollar la lengua oral, si sus características auditivas amplificadas, el acompañamiento sistemático familiar y la presencia de un entorno lingüístico oral significativo, se lo permiten.

Si la persona s/Sorda tiene la posibilidad de habilitar el canal auditivo, por medio de ayudas técnicas durante sus primeros años de vida, favorecerá la recepción de los sonidos del habla (Carballo, 2005, p.11) y podrá desarrollar la lengua oral. Según la OMS la detección y seguimiento, son acciones que se deben desarrollar inmediatamente para apoyar adecuadamente el desarrollo lingüístico oral. Furmanski (2003) manifiesta, que si el niño/a no tiene estímulos auditivos, el cerebro no desarrollará un sistema que se relacione con este

¹ En la presente investigación se utilizará la abreviación s/Sordos acuñada por Paddy Ladd en 2011 para exponer al grupo integrado por Personas Sordas e hipoacúsicas.

sentido, ya que la discriminación de los sonidos no es un proceso innato del Sujeto, por el contrario es un proceso de adquisición del lenguaje que se debe potenciar a través de “la capacidad para percibir los índices acústicos necesarios para hacer distinciones lingüísticas importantes” (citado en Carballo, 2005, p. 10-11).

En Chile, no existe un screening auditivo universal para toda la población de recién nacidos, ya que por ley el screening auditivo sólo se realiza a los prematuros con menos de 1.500 grs. o menores de 32 semanas de gestación (MINSAL, 2020, p.1), lo que dificulta la detección y seguimiento. Además de la limitada aplicación de pesquisas auditiva, se agrega la dificultad para detectar una pérdida auditiva, por parte de los adultos responsables, ya que en los primeros meses, las acciones del bebé con pérdida auditiva, son similares a los de un bebé oyente, es decir “los niños pueden responder a la luz, los movimientos, ruidos de alta intensidad o a las vibraciones, dando la falsa sensación de estar escuchando” (Suazo, 2016, p. 114). La edad promedio de pesquisa auditiva en la población infantil de Chile, es a los 3 años de edad. En este tiempo, el niño o niña se encuentra en un periodo crítico para desarrollar la lengua oral (Suazo, 2016, p.114), esto desemboca en problemas de lenguaje, retraso del habla, problemas de aprendizaje, entre otros (p.45).

Algunas de las instituciones públicas y privadas que cuentan con programas orientados a la pesquisa, seguimiento y acompañamiento a las personas con pérdida auditiva, son: el Ministerio de Salud (MINSAL) en su Programa de “Garantías explícitas de salud (GES), la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), en su Programa Servicios Médico Área ORL, en lo que se refiere a diagnóstico de problemas de audición y (Centro de Rehabilitación Auditiva Infantil (CRAI) y Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje (COMUNICA) en lo referido a abordaje, atención pedagógica y clínica. Las últimas dos instituciones mencionadas, dirigen sus objetivos al desarrollo de enfoques y programas para el desarrollo de habilidades auditivas con niños/as s/Sordas que disponen de ayuda técnica auditiva. En este sentido Furmanski (2003) propone, que el desarrollo de habilidades auditivas realizado en la Terapia Auditiva Verbal (TAV), tiene un enfoque rehabilitador y de trabajo con la familia. En el cual TAV potencia las estrategias para la audición en niños y niñas que utilizan la ayuda técnica (p.181).

En el país encontramos escasos centros orientados al desarrollo de estas habilidades, entre ellos, el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje “COMUNICA” es el pionero en proponer dentro de su quehacer terapéutico-pedagógico, una mirada integral y familiar al niño o niña s/Sordo. Este centro acompaña el proceso auditivo, desde el diagnóstico hasta la rehabilitación auditiva de la persona. El enfoque utilizado en el establecimiento es TAV, entregando espacios, especialistas y tiempo para desarrollar este enfoque de trabajo. Además, COMUNICA incorpora un plan de inclusión escolar, que tiene como finalidad trabajar en conjunto con la institución educativa y profesores de los niños y niñas. (COMUNICA, 2020)

Actualmente, en Chile la Ley 20.845/2015 que “regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimiento educacionales que reciben aportes del estado” en el artículo 3, declara que el Estado debe promover que las instituciones educativas cuenten con las condiciones necesarias para el acceso y permanencia en sus establecimientos, del niño o niña con necesidades educativas especiales. Esto quiere decir, que todos los niños y niñas (entre ellos los estudiantes con hipoacusia) podrán optar a la diversidad de instituciones educativas del país, sin ser discriminados y contando con todo aquello que, por sus necesidades, requieran.

Además, según el decreto 83/2015: “*Criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes de educación parvulario y básica con necesidades educativas especiales*”, se expresa en él, que todo niño o niña que requiera de un acompañamiento en su aprendizaje, podrá optar a adecuaciones curriculares. Por lo que el o la estudiante s/Sordo que utiliza o no ayuda técnica, tendrá por ley el derecho de ser educado en igualdad de condiciones que los demás estudiantes, y acceder a todos aquellos apoyos y beneficios que promuevan sus aprendizajes en equidad.

La normativa que rige a la Educación Parvularia, se basa, entre otras, en las dos leyes mencionadas con anterioridad. El o la Educadora de Párvulos, debe ser conocedor de sus bases y guiar su trabajo por medio de estas, por lo que al momento de ejercer su quehacer pedagógico, debe conocer los distintos apoyos disponibles y recursos adicionales, en educación y facilitar su uso, ya sean éstos, humanos, materiales o pedagógicos, para conducir el proceso de desarrollo y aprendizaje de todos los niños y niñas.

Es indispensable que exista un trabajo conjunto entre los centros que favorezcan el desarrollo de habilidades auditivas y las instituciones educativas y que éstas puedan contar con docentes que conozcan la importancia del desarrollo de habilidades auditivas y puedan planificar y proponer actividades para su logro, durante las rutinas diarias de trabajo, relevando su uso. De esta forma crear ambientes auditivos de aprendizaje y que todo lo que se relaciona con el ambiente del niño sea usado como una situación de enseñanza (Maggio De Maggi, 2004, p. 70).

Lamentablemente el trabajo realizado en redes (escuelas y centros para el desarrollo de habilidades auditivas) es escaso. Primero, porque las instituciones dedicadas al desarrollo de habilidades auditivas, a nivel nacional, son pocas y segundo, porque la cantidad de niños supera los profesionales que pueden acompañar este proceso. Esta problemática se ha podido evidenciar, además, en las variadas prácticas realizadas durante los años cursados en la carrera de Educación Diferencial especialidad Problemas de Audición y Lenguaje de la UMCE, en los distintos establecimientos educativos, en donde se observan y surgen diferentes barreras para el aprendizaje de personas en situación de pérdida auditiva que utilizan ayudas técnicas. En particular, existe un desconocimiento por parte de los docentes sobre la importancia del trabajo de habilidades auditivas desde la primera infancia.

Investigar sobre las habilidades auditivas y su desarrollo a través de la Terapia Auditiva Verbal, es primordial para poder otorgar orientaciones con sentido y que potencien el trabajo realizado por los y las educadoras de párvulo en la sala de clases, de esta manera el niño/a tendrá mejores orientaciones para desarrollar habilidades auditivas y contribuir con su desarrollo integral. La bibliografía recopilada facilitará información importante acerca de la hipoacusia, desarrollo auditivo, habilidades auditivas, estrategias e interacciones, que serán las directrices para fundamentar una propuesta educativa orientada al desarrollo de habilidades auditivas.

Por medio de la información mencionada anteriormente, surgen distintas interrogantes. Las preguntas principales son ¿Existe una propuesta pedagógica que favorezca el desarrollo de habilidades auditivas en niños y niñas con hipoacusia? si no existiese ¿Cómo aporta una

propuesta educativa orientada a niños/niñas con hipoacusia para su desarrollo auditivo en el aula? de ellas nacen preguntas específicas como: ¿Qué estrategias realiza la profesora de Educación Diferencial durante las sesiones de Terapia Auditiva Verbal?, ¿Qué estrategias son utilizadas en Educación Parvularia en apoyo al desarrollo de habilidades auditivas? ¿Qué facilitadores aportan al desarrollo auditivo del niño/a en sus centros educativos? y finalmente, ¿Cuáles son las barreras que dificultan el desarrollo auditivo en el aula?

El estudio corresponde a una investigación interpretativa con un diseño metodológico de estudio de caso múltiple con enfoque etnográfico. En este trabajo se pretende identificar aquellas estrategias orientadas al desarrollo de las habilidades auditivas del niño o niña con hipoacusia. Se espera que los datos obtenidos en esta investigación puedan ser beneficiosos y asequibles para las y los educadores de párvulos. Los instrumentos utilizados para obtener la información fueron la observación y entrevistas semiestructuradas. El material obtenido por medio de ambas técnicas favorecerán la estructuración de los aspectos fundamentales de las estrategias que fomentan el desarrollo auditivo, por medio del cual se elaborará una propuesta pedagógica para los y las educadoras de párvulo y su trabajo en el aula, con estudiantes con hipoacusia que utilizan ayuda técnica auditiva.

La presente tesis de investigación se realizará para optar al título de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Diferencial con mención en Problemas de Audición y Lenguaje. Esta se llevará a cabo en las comunas de la Región Metropolitana: Cerrillos, las Condes y Providencia. Las edades de los dos Sujetos de estudio que se abordarán corresponden a la primera infancia, ambos con ayudas técnicas auditivas y cuyas habilidades auditivas se encuentran en proceso de desarrollo.

Objetivo general

Diseñar una Propuesta pedagógica basada en estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas para niños y niñas con hipoacusia, de Educación Parvularia, que pueda ser desarrollada por las/los docentes de educación Educación Parvularia.

Objetivos específicos

- Identificar estrategias utilizadas para el desarrollo de habilidades auditivas de niños y niñas con hipoacusia, observadas en el trabajo de Terapia Auditiva Verbal en el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA.
- Reconocer estrategias, para el desarrollo de habilidades auditivas, utilizadas por educadoras de párvulo dentro del aula.
- Analizar las estrategias utilizadas en ambos contextos educativos seleccionando aquellas significativas para el desarrollo de habilidades auditivas en niños/as.
- Diseñar una propuesta pedagógica destinada al desarrollo de habilidades auditivas abordando estrategias que puedan ser utilizadas por docentes de Educación Parvularia dentro de su ejercicio pedagógico.

Marco Referencial

1.- La importancia de la audición

Las personas se comunican con el entorno, primeramente, a través del vientre materno. Por medio de la madre experimentan sensaciones y distintos estímulos. Al nacer, son los sentidos el contacto inmediato que tiene el bebé, con su medio sociocultural. Estos sentidos operarán en distintos grados y junto con el cerebro se desarrollarán a través de los años (Papalia, Wendkos Olds, & Duskin Feldman, 2009, pág.12). Según Jean Piaget, es por medio de esta actividad sensorial y motora, que los lactantes aprenden sobre sí mismo y su medio, desarrollando el pensamiento y sus conductas a través de esquemas (Citado en Papalia, Wendkos Olds, & Duskin Feldman, 2009, p. 202).

A medida que el bebé se va desarrollando comienza a relacionarse más con su entorno, se generan nuevas interacciones, contacto y retroalimentación, entregada por padres y/o cuidadores. Gracias a la relación con otras personas, el infante irá adquiriendo lenguaje, lengua y habla. Pero para que el niño/a, pueda desarrollar habla en su interacción, la capacidad de escucha, crecimiento físico de estructuras neuromusculares y el control de estas, serán fundamentales para poder desarrollar esta facultad (Owens, 2003, pág. 71).

Para poder desarrollar la lengua oral es necesario contar con dos componentes físicos en óptimo desarrollo: órgano auditivo y fonador. Generalmente es la madre o cuidadores quien/quienes entregan el lenguaje verbal y todo el conocimiento del mundo, a través de sus interacciones. Es en este punto que el Ministerio de Educación de Chile, (2009) en la *“Guía de práctica clínica: Implante coclear”* destaca lo siguiente:

...la capacidad auditiva juega un papel fundamental, ya que los primeros lazos afectivos se fortalecen gracias a la información recibida por esa vía. Así, por ejemplo, la particularidad de las voces de aquellas personas significativas durante la infancia, se registran en la memoria para favorecer el sentido de pertenencia a una familia y a la sociedad. En tanto, la capacidad única en la naturaleza de desarrollar el lenguaje oral como medio de socialización, se inicia tempranamente con el reconocimiento de melodías vocales y sonidos ambientales necesarios para contextualizar las vivencias, para luego alcanzar la comprensión y producción de palabras, frases y enunciados de mayor extensión y complejidad estructural. En este sentido, son las personas

significativas quienes, en la primera infancia, guían y regulan el desarrollo lingüístico oral del niño o niña proporcionándole, a través de la audición, modelos para ser imitados y modificados según sus necesidades”. (p. 9)

Para que el niño/a logre adquirir la lengua oral, debe existir además, un óptimo desarrollo de la **percepción auditiva**, ya que, si durante este proceso ocurren dificultades, se requerirán más estímulos sonoros, ayudas y estrategias que aporten a su progreso (Ling, D. 1989). Según Narbona & Chevrie-Muller (1997) los niños/as desde su nacimiento son seres capaces de poder localizar la fuente del sonido y al tercer mes de vida, pueden atender según su interés y motivación. A los seis meses un niño ya puede estar representando fonemas de los sonidos que experimenta (p. 49). Todo lo anterior se atribuye a la capacidad que puede desarrollar el niño/a gracias a las experiencias lingüísticas por medio de su contexto, es decir, que un niño/a este en permanente contacto con los sonidos del ambiente y habla que lo rodean, propiciará la formación de significados a través de sus propias experiencias agradables o desagradables, de los acontecimientos vividos en su mundo (Delucchi, 1999, p.15).

La percepción auditiva constituye todos los sonidos que puedan ser reconocidos por la persona. Existen dos modalidades de discriminación de la percepción auditiva, está la discriminación gruesa y la fina. En la primera se encuentran todos los sonidos musicales y del entorno, y en la segunda los sonidos del habla (Furmanski, 2003, p.26). Según Ling (1989) la percepción de los sonidos del habla realizada por las personas oyentes, es un proceso que inicia por el conducto auditivo, buscando el significado del mensaje a través de los sentidos y del cerebro, para lograr interpretar lo escuchado.

Los componentes que están presentes en el habla y que influyen en la percepción auditiva son tres; intensidad, duración y frecuencia. Estos componentes se pueden medir con instrumentos, pero también de una forma más subjetiva expresando si los sonidos escuchados son: agudos, graves, entre otros (Ling, D. 1989).

La discriminación gruesa, como es mencionada anteriormente, tiene relación con los sonidos del entorno y de la música, siendo esta última un recurso común en la mayoría de los infantes oyentes del mundo. La música y el lenguaje oral, tienen componentes similares: ritmo y melodía, ya que, ambos elementos son detectados a través de la percepción y discriminación auditiva, es decir, los niños/as pueden experimentar a través de la canción, los componentes

del habla y favorecer el desarrollo lingüístico por medio de la letra de la misma. En este sentido, López y Nadal (2018) en su documento *“La estimulación auditiva a través de la música en el desarrollo del lenguaje en educación infantil”* manifiestan que:

hacerle escuchar música sin letra favorece su musicalidad en el desarrollo, mientras que cantarle canciones sienta los cimientos de la capacidad lingüística, y más adelante, la de leer, hablar y expresarse. La canción es, a través de la palabra, un acto comunicativo con el que la comunidad expresa ideas, sentimientos, acontecimientos, etc. (p. 109)

En las canciones se puede distinguir la utilización de elementos suprasegmentales y segmentales de la voz. Las melodías que generalmente son reproducidas por los padres y/o cuidadores de bebés oyentes, como las canciones de cuna, infantiles y de juegos, poseen beneficios para la psicomotricidad del bebé, contribuyendo en mayor coordinación, equilibrio, fuerza, percepción corporal y prevención de situaciones futuras de los infantes que tienen estos estímulos (Campbell 2001 citado en López & Nadal 2018, p 109). La familia del niño/a que comienza a desarrollar el habla oral, debe propiciar momentos para favorecer la percepción de los sonidos del habla, como lo son las variaciones en la intensidad de la voz durante la reproducción de palabras dentro de contextos significativos (Furmanski, 2003, p. 183-184).

Otro punto que se debe mencionar es la importancia de la **comprensión auditiva**. La comprensión auditiva según Córdoba, Coto, & Ramírez, (2005) es aquello tan fácil como la comprensión de fonemas como también, el significado de lo que se escucha, abordando con ello la entonación, énfasis y velocidad con la que se emite el mensaje (Córdoba, Coto, & Ramírez, 2005, p.3). Estas autoras mencionan que la comprensión auditiva es un “componente social” (a excepción de aquellas personas que no han desarrollado la capacidad auditiva) que relaciona a las personas, nos entrega información y además, lo destacan como un medio de aprendizaje. (p.3-5)

Según Ling (1989) para que las personas logren comprender el mensaje hablado en una conversación cara a cara, deberán:

separar las palabras del ruido, separar e identificar sonidos y palabras en la corriente hablada (...) notar la pronunciación y ánimo del orador, reconocer la forma gramática

de las oraciones, atender a la postura corporal y movimientos del orador, deducir la razón de habla del orador, buscar el significado de las palabras y oraciones, examinar lo que se ha dicho o se está diciendo y simultáneamente predecir lo que puede decirse a continuación y, si el mensaje está siendo entendido, señalar al orador. (Ling, 1989)

Los procesos cognitivos como la atención, aprendizaje, motivación, memoria y decisión de procesamiento que comienzan a desarrollarse desde los primeros días de vida de una persona, influyen en la comprensión auditiva, dando sentido y contexto a aquellos sonidos que son escuchados por los infantes (Cañete, 2006, p.1). En este ámbito Cañete (2006), manifiesta “la comprensión del lenguaje hablado depende en primera instancia de la detección sensorial inicial así como del análisis perceptual de la señal acústica que es procesada por el SNAC²” (p.1).

El bebé comienza a comunicarse desde sus primeros momentos de vida, por lo que detectar dificultades en el desarrollo de la comunicación, es primordial para un óptimo desarrollo de la lengua oral. La detección temprana es responsabilidad de todos los adultos que rodean al menor (médicos, familia y educadores). La familia y/o adultos responsables, deben estar atentos a los cambios, actitudes y formas de expresar que tenga el bebé, considerando con mayor atención aquellos momentos de percepción, comprensión y producción de sonidos, que son parte importante del desarrollo general de los niños y niñas.

1.1 Desarrollo auditivo

El cerebro comienza a crecer desde que nacemos, se desarrolla neurológicamente y llega al tamaño adulto a los 10 años, aproximadamente. Este órgano cuenta con cuatro lóbulos que son: occipital, parietal, temporal y frontal. Estos sectores mapean y controlan todas las funciones que trabajan constantemente en el cuerpo (Papalia et al, 2009, p. 164). El encéfalo es la parte del cerebro que coordina el lenguaje, pensamiento, memoria y emoción y es en su lóbulo temporal, donde se encuentra la audición y el lenguaje. (p. 164)

Ya pasado algunos meses de gestación, la audición funcional en los fetos muestra intermitentes avances reconociendo sonidos o voces comunes, evidenciado en los movimiento o sensaciones vividas por la madre en su cuerpo. Estos sucesos generan vínculos

² Sistema Nervioso Central

afectivos entre el bebé y la madre, donde experimentos demuestran que los neonatos recién nacidos prefieren aquellas voces y melodías que percibieron antes de su nacimiento, además “prefieren la voz de su madre a las de otras mujeres, las voces femeninas a las masculinas y la lengua materna de su madre a otros idiomas” (Papalia et al, 2009, p. 107).

Durante los primeros meses de vida, el bebé comienza su etapa pre-verbal de la adquisición del lenguaje oral. En esta etapa se generan las bases del desarrollo lingüístico, ya que las expresiones vocales (con o sin significación) y las expresiones verbales (sonidos, grupo de sonidos, palabras aisladas, etc.) influyen considerablemente en el desarrollo lingüístico del ser. Un ejemplo según Castañeda (1999) es el llanto:

Con el llanto el bebé logra comunicar sus necesidades al mundo que le rodea y, cómo se da cuenta de que gracias al llanto sus necesidades son satisfechas, lo usará voluntariamente, ya no siendo entonces un mero reflejo o sonido indiferenciado. (p. 77)

Según Narbona & Chevrie-Muller (1997), los bebés luego de unas semanas pueden reconocer la disposición que tienen los adultos cuando se relacionan con ellos, gracias a los indicadores del habla que son: cantidad de habla, volumen y melodía del adulto hablante. A través de los indicadores el “adulto intenta facilitar la adquisición del lenguaje” (p. 32).

A los dos años, cuando los niños y niñas comienzan a expresar muestras concretas de comunicación efectiva, es cuando se reconoce una maduración eficaz de la corteza auditiva y motora, ya que es en este momento que las redes cerebrales identifican los sonidos de la lengua materna. La evolución de las regiones que están relacionadas con el lenguaje “continúan desarrollándose cuando menos hasta el final de los años Educación Parvulariaes o más, algunas regiones incluso hasta la adultez” (Papalia et al, 2009, p. 228).

- ***Componentes de la audición***

El aparato auditivo está compuesto por el oído externo, medio e interno. La función del oído es ser el transductor de la señal captada del medio, luego la propaga, modifica y transforma, para ser finalmente, una señal eléctrica enviada al cerebro quien procesa, interpreta y le da sentido (Manrique Rodríguez & Marco Algarra, 2014). El medio natural por el cual se transporta el sonido es el aire, éste recorre el camino, la perturbación alcanza al receptor y,

dependiendo de la energía y de la forma de variar, puede que el oído atienda o no a su presencia.

El sonido transita por todos los componentes de la audición. Primero el oído externo es por donde ingresa el sonido, pasa por el pabellón que lleva a la membrana timpánica y cadena de huesecillos y de esta forma alcanzar las terminaciones nerviosas que generan el estímulo al cerebro. El oído medio se “considera un mecanismo adaptador de impedancias entre el medio aéreo donde se generan los estímulos sonoros en la vida terrestre y el líquido del oído interno” (Manrique Rodríguez & Marco Algarra, 2014, p. 17). Finalmente en el oído interno es donde se encuentra el órgano de Corti, que es la parte que forma el núcleo central del receptor auditivo y es el lugar donde se encuentran las células sensoriales auditivas que transmiten la naturaleza eléctrica, hacia las neuronas del sistema nervioso. (Manríquez & Marco, 2014, p. 27)

Los sonidos del habla son percibidos, transportados -a través de los componentes de la audición. y, finalmente son recepcionados en el cerebro para lograr ser comprendidos auditivamente. Si durante este proceso biológico existe alguna dificultad, dependiendo de las circunstancias y un diagnóstico fundamentado, podría existir una situación de pérdida auditiva.

2. Pérdida auditiva: Hipoacusia

Según la Federación Mundial de Sordos (WFD) existen dos grupos de personas en situación de pérdida auditiva: Sordo y sordo. “Sordo” hace referencia a las personas que nacen Sordos o que adquirieron una pérdida auditiva durante su primera infancia, que se ven representados por la comunidad, cultura y Lengua de Señas, por medio de sus experiencias de vida. Por otro lado “sordo”, tiene relación con aquellas personas que la sordera es solo una experiencia auditiva, no mantienen contacto con la comunidad Sorda y su cultura. Durante esta investigación se utilizarán los conceptos de s/Sordos respetando los dos grupos de personas e identidad individual, y además la hipoacusia como una condición audiológica.

La pérdida auditiva tiene definiciones que se han ido modificando a través del tiempo. En la actualidad existe una mirada socio-antropológica, que comprende a la persona s/Sorda como

una persona que conoce el mundo de forma visual, que tiene su propia cultura y que se comunica a través de su lengua materna que es la Lengua de Señas. Esta lengua se reconoce como “símbolo de identidad y patrimonio cultural que evidencia comunidad, con valores y costumbres propias, que conforman la cultura sorda” (MINEDUC, 2016, p.7).

Los bebés s/Sordos, pueden desarrollar la etapa del balbuceo igual que cualquier otro bebé con audición regular, llorando y balbuceando sonidos. Luego de algunos meses comienza a disminuir la manifestación de estos sonidos, al no existir retroalimentación auditiva ni estimulación en el ambiente (Stewart & Adams, 1997, p.97). Posteriormente, relacionarán aquellas señales distorsionadas de información auditiva, es decir las secuencias incompletas, como base de su conocimiento auditivo (Crandell, Flexer, & Smaldino, 1995, p.20).

Según la Organización Mundial de la Salud, el término “hipoacusia” hace referencia a la pérdida parcial o total de la capacidad de percepción auditiva de las personas; es decir, la hipoacusia es la falta de capacidad para escuchar sonidos y puede producirse por factores hereditarios, congénitos y adquiridos desde el momento de nacimiento o producida a lo largo de la vida, obedeciendo a numerosos factores causales. Dentro de la población mundial del año 2019, existen alrededor de 466 millones de personas con situación de pérdida auditiva, de esta cifra total, 432 millones corresponde a pérdida auditiva en adultos y 34 millones en niños (OMS, 2019).

La definición de pérdida auditiva entregada por el MINEDUC³ (2016) en el texto “*Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia*”, expresa que es aquella dificultad que tienen algunas personas en:

participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona. (MINEDUC, 2016, p.7)

Según Díaz, et al. (2018) “en Chile la hipoacusia congénita es una patología con una importante incidencia en la población neonatal”. Por lo general, uno de cada mil niños nace

³ Ministerio de Educación de Chile

con sordera profunda. La pérdida de audición, especialmente en su nivel de hipoacusia más profundo, se asocia con riesgos específicos de desarrollo del lenguaje oral (p.1).

La situación de pérdida auditiva debe ser diagnosticada y certificada por un médico otorrinolaringólogo, idealmente es él, quien debe realizar la pesquisa inicial. Para detectar la pérdida auditiva se realizan generalmente los exámenes de potencial evocado, de tronco encefálico (PEAT) y emisiones otoacústicas (Alvo, Der, & Délano, 2010, p.171).

2.1 Causas de la Hipoacusia

Las causas de la hipoacusia pueden ser numerosas y su comprensión evoluciona a través del desarrollo de nuevas investigaciones y la genética, considerando la importancia de las exposiciones ambientales y de la mutua relación entre ambos factores (Benito, J. Silva J, 2013). Dentro de las causas de la hipoacusia encontramos: la Hipoacusia Genética, relacionada con algún síndrome heredado dentro de su sistema, que según Benito y Rico (2013) existen alrededor de 600 síndromes relacionados con la hipoacusia, dentro de esta lógica, el 30% de la población que tiene hipoacusia es debido a causas de síndrome genético.

La hipoacusia también puede ser desarrollada por causas congénitas, que son aquellas que aparecen al momento de nacer tales como; malformaciones que pueden afectar al oído externo, medio, interno e incluso agenesia del nervio auditivo. Las más frecuentes afectan al oído externo y medio, y se originan por alteraciones en el desarrollo embrionario; infecciones durante el embarazo como enfermedades toxoplasmosis y la rubéola. Finalmente puede deberse a causas adquiridas posteriores al nacimiento, como la meningitis y/u otitis media en la primera infancia, otitis externas y otitis medias crónicas (OMC) frecuentes en la edad adulta.

2.2 Tipos de Hipoacusia

La clasificación de los tipos de pérdida de audición depende de la localización donde se presenta el daño; cuando este se presenta en el oído interno se denomina Hipoacusia Neurosensorial o hipoacusia sensorioneural, y se encuentra directamente relacionado con el sistema nervioso. Mientras que, si la pérdida se localiza en el oído externo u oído medio, se denomina hipoacusia de transmisión, la que impide la llegada de las ondas sonoras al oído

interno, producto de la lesión encargada de recepcionar los sonidos que provienen del exterior. Finalmente, se define como Hipoacusia Mixta, aquella pérdida auditiva es de naturaleza neurosensorial y con componentes conductivos.

Según los criterios del BIAP⁴, el grado de hipoacusia se calcula en base al umbral auditivo en cuatro frecuencias importantes para la percepción de sonidos del habla (500, 1000, 2000 y 4000 Hz). El desarrollo del lenguaje y la hipoacusia están estrechamente ligados, ya que ambos “dependen de la intensidad y grado de afectación de las diferentes frecuencias del estímulo auditivo” (Narbona & Chevrie-Muller, 1997, p. 202).

En la siguiente tabla del MINEDUC (2016)⁵, se presentan los distintos tipos de hipoacusia y sus características:

⁴ *Bureau International d'Audiophonologie: comité de expertos internacionales que estudian y debaten sobre audiofonología.*

⁵ Tabla: (MINEDUC, 2016 “*Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de Educación Parvularia*” p.13)

Nivel	Intensidad de la pérdida	Audición	Desarrollo del Lenguaje
0/25 dB	NO SIGNIFICATIVA	■ Perciben el habla y los sonidos sin grandes dificultades.	■ El lenguaje oral se desarrolla en forma natural.
25/40 dB	LEVE	■ Escucha y discrimina sonidos a una intensidad moderada. Las dificultades se pueden presentar con los sonidos débiles o distantes y en lugares con mucho ruido.	■ El lenguaje oral se desarrolla sin grandes dificultades aunque pueden existir algunas imprecisiones, como por ej. vela/pela o madre /padre. La comprensión también se encuentra conservada aunque es probable que se puedan tener dificultades en conversaciones grupales.
40/60 dB	MODERADA	■ La comprensión del lenguaje oral se apoya sustantivamente en la vía visual y en la Lectura Labio Facial (LLF). Identifica y discrimina sonidos a corta distancia y siempre que la contaminación acústica no sea muy alta.	■ En esta intensidad se emite la conversación en forma natural, por lo tanto, con ayuda de audífonos es probable que el niño/a desarrolle lenguaje oral por vía auditiva. Sin embargo es posible que exista dificultad con la discriminación de algunas palabras, especialmente en conversaciones, grupos y discusiones en clase
60/90 dB	SEVERA	■ La voz prácticamente no se oye sin embargo, es posible escuchar sonidos de relativa intensidad tales como aquéllos que provienen de objetos como un piano o un automóvil, entre otros.	■ Gran dificultad en la producción y comprensión del lenguaje oral, su desarrollo se logra por medio de apoyos específicos (visuales, táctiles y kinésicos). Mayor facilidad para la producción y comprensión de la lengua de señas.
90 ó Más dB	PROFUNDA	■ Escucha sólo sonidos de alta intensidad o volumen como aquéllos que provienen de objetos como una motocicleta, un tren o un avión entre otros. La voz no se oye.	■ Pueden ser conscientes de altos sonidos y vibraciones, pero no pueden comprender cada palabra amplificada. La producción de lenguaje oral se logra sólo a través de apoyos específicos. Mayor facilidad para la producción y comprensión de la lengua de señas

3. Hipoacusia en Chile.

Los datos estadísticos entregados por Casen (2011)⁶, relacionados con la población chilena y la discapacidad auditiva, evidencia lo siguiente: 1,83% de la población chilena tiene pérdida auditiva en distintos niveles y dentro de ellas un total de 17,7% se encuentran implementadas con audífonos. Es la hipoacusia quien abarca el 8,7 % del total de personas que tienen alguna discapacidad (JUNAEB, 2017, p. 13). En este sentido las acciones que ha

⁶ Encuesta realizada por el Ministerio de Desarrollo social, con el fin de conocer la situación de los hogares, población y evaluar el impacto de la política social.

realizado el gobierno para incluir la hipoacusia en leyes, normas y programas son las siguientes:

El *Acceso Universal con Garantías Explícitas en Salud* (AUGE) se crea en el 2005 en el por la ley 19.966: Régimen General de Garantías en Salud. En el 2019 por medio del decreto n°22, cambia su nombre a **GES: Garantías Explícitas en Salud**, que expresa de mejor forma su finalidad “dar acceso a una atención de salud sin discriminación, oportuna, de calidad y con protección financiera” (MINSAL, 2020, p.1). Dentro de las garantías de salud relacionadas con la detección, atención y acompañamiento de la pérdida auditiva, se encuentra:

- *N°56 - Hipoacusia bilateral en personas de 65 años y más que requieren uso de audífono.* Pueden optar a este beneficio todos los ciudadanos chilenos mayores de 65 años y más, que cuenten con la confirmación diagnóstica e indicación médica de audífono. Ellos/as tendrán acceso a tratamiento y seguimiento.
- *N°59 - La Hipoacusia neurosensorial bilateral del prematuro.* Pueden optar a esta atención aquellos prematuros nacidos desde el 1° de julio del 2005 con menos de 1.500 grs. o menores de 32 semanas de gestación. Este apartado cuenta con el tamizaje y confirmación diagnóstica, tratamiento y seguimiento, además de acceso a ayuda técnica y sus respectivos controles.
- *N°77 - Tratamiento de hipoacusia moderada, severa y profunda en personas menores de 4 años.* Pueden optar a este tratamiento toda persona nacida desde el 1° de enero del 2013. Las personas pueden optar a: confirmación diagnóstica, audífono y/o implante coclear y sus respectivos controles (según lo indique el médico).

Otro organismo que integra la pérdida auditiva en sus planes de trabajo es la **Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB)**. Es un organismo de la Administración del Estado, creado en 1964 por la Ley N° 15.720, es el encargado de “administrar los recursos estatales destinados a velar por los niños, niñas y jóvenes chilenos en condición de vulnerabilidad biopsicosocial, para que ingresen, permanezcan y tengan éxito en el Sistema Educativo” (JUNAEB, 2020, p.1). Dentro de sus planes de apoyo, encontramos el Programa de Servicios Médicos (SSMM) donde se pesquisa y se trabaja con los problemas de salud que afecten el

rendimiento educativo de niños, niñas y jóvenes en edad escolar. Es este programa se entrega atención completa a los y las estudiantes con problemas auditivos, visuales y de columna, realizando screening⁷, diagnóstico, tratamiento y control por profesionales del área.

- En el *Área de Otorrinolaringología* que tiene JUNAEB, se realiza el trabajo de pesquisar, diagnosticar y entregar tratamiento a los estudiantes con diversos grados de pérdida auditiva. Además, es acompañado de controles que sean aporte para los estudiantes en su proceso de desarrollo e integración de las actividades educativas. Son beneficiarios de este programa los y las estudiantes “desde el Nivel Pre-escolar a 4to Medio, matriculados en Establecimientos Educacionales Municipales y particulares subvencionados de todas las comunas del país” (JUNAEB, 2017, p. 14). Las patologías auditivas abordadas, contempladas por el programa son: otitis media crónica (OMC), otitis media con efusión, otitis media aguda e hipoacusia Sensorineural. El método de trabajo para atender la pérdida auditiva son las siguientes: pesquisa, tamizaje o Pre-diagnóstico temprano, atención médica especializada, diagnóstico y tratamiento y orientaciones educativas en la escuela y con la familia. (JUNAEB, 2017, p. 15). El tratamiento que entrega este programa, tiene como fin trabajar los restos auditivos del/la niño/a por medio de ayudas técnicas auditivas (audífonos uni o bilaterales, equipos FM, implantes cocleares). Los estudiantes que sean beneficiarios deberán contar con controles médicos y electroacústicos anuales.

El Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) nace en el 2010 por medio de la ley 20.422 que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. SENADIS. Tiene como finalidad “velar por la igualdad de oportunidades, la inclusión social, el respeto de los derechos, la participación en el diálogo social y la accesibilidad de las personas con discapacidad y su entorno, a través de la asesoría, coordinación intersectorial y ejecución de políticas públicas” (Sánchez, 2015, p.1). SENADIS tiene un programa para financiar las ayudas técnicas de forma parcial o total. El plan de financiamiento es desarrollado por el departamento de ayudas técnicas y tecnologías

⁷ screening son técnicas de evaluación auditiva como emisiones otoacústicas o potenciales evocados del tronco cerebral.

de apoyo, en coordinación con las Direcciones Regionales a nivel nacional y se realizan a través de:

- a) El “Programa Regular” que corresponde a la asignación de recursos financieros que realiza SENADIS en ejecución de la ley de presupuestos.
- b) Mediante Convenio de Transferencia de Recursos con el Ministerio de Desarrollo Social y Familia en el contexto del Sistema de Protección Social Chile Solidario/Subsistema Seguridades y Oportunidades.

Las personas que pueden postular al plan de financiamiento según SENADIS (2019), son:

- Todas las personas de 4 años y más.
- Estar inscrito en el Registro Nacional de Discapacidad, obligatorio a partir de los 6 años.
- Pertenecer al 70% más vulnerable de la población, según el Registro Social de Hogares.
- Que habiendo postulado en la convocatoria año 2018, no tengan aprobada una o más Ayudas Técnicas en el período 2018-2019. (p.3)

Las instituciones mencionadas anteriormente tienen como puntos en común el trabajo que se realiza en Chile con los niños/as, jóvenes y adultos en situación de pérdida auditiva. Sin embargo, aún no existe en el país un screening universal para que todos los niños y niñas recién nacidos sean pesquisados, por lo tanto, no se puede llegar a la población real con situación de pérdida auditiva. Suazo (2016) expresa que:

Es por ello es que muchas personas con pérdidas auditivas no la descubren sino hasta cuando se está en edad de desarrollar el lenguaje oral, desaprovechándose una importante etapa de plasticidad del cerebro que permitiría una mucha mejor adaptación a las prótesis auditivas y, por consecuencia y como dan cuenta estudios internacionales, un desarrollo auditivo y lingüístico equivalente a los de un oyente. (Suazo, 2016, p.186).

La detección de la pérdida auditiva oportuna durante los primeros tres meses de vida, puede derivar en un diagnóstico real dentro de los seis meses de vida en el bebé, ya que el resultado de un screening auditivo positivo no es igual a hipoacusia, pero sí, ayuda al seguimiento y posterior, confirmación de esta. El médico David Jofré, Jefe del departamento de otorrinolaringología de la Universidad Católica de Chile, expresa en la publicación de dicha universidad:

La única forma de poder diagnosticar en forma adecuada la hipoacusia congénita es haciendo un examen que denominamos screening o tamizaje universal, a todos los recién nacidos antes del alta de la maternidad. Es un examen de fácil aplicación, de bajo costo y eficiente, pero requiere de personal entrenado, especialmente, tecnólogos médicos. (Jofré, 2019)

Sin embargo, el promedio de diagnóstico es alrededor de los 3 años en Chile, dificultando el desarrollo lingüístico y social del niño o niña (Jofré, 2019). Es la misma institución de JUNAEB quien explica que el “diagnóstico y tratamiento precoz de cualquier déficit auditivo es de vital importancia para el desarrollo de habilidades y sociabilidad del niño”.

Se debe mencionar que el trabajo realizado por JUNAEB “depende de la observación de profesores y/o tutores” (Cuellar, 2019, p. 20). Esto dificulta la pesquisa especializada y general en aquella población de estudiantes que no logran ser detectados a tiempo por los adultos que lo rodean, ya sea por falta de especialización en el tema o por pasar desapercibida la hipoacusia leve (Díaz, y otros, 2018, p.1)

3.1 Ayudas Técnicas para el desarrollo auditivo

Según la ley 20.422 “Normas para la Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad”, se consideran ayudas técnicas a aquellos: “elementos o implementos requeridos por una persona con discapacidad para prevenir la progresión de la misma, mejorar o recuperar su funcionalidad, o desarrollar una vida independiente” (art. 5 en Biblioteca del Congreso Nacional, 2010, p.11).

SENADIS tiene como uno de sus objetivos, financiar total o parcialmente las ayudas técnicas que necesiten las personas en situación de discapacidad, para poder mejorar su calidad de vida y autonomía. El Programa de Garantías explícitas de salud (GES) impulsado por el

Gobierno chileno en julio del 2019, a través de las atenciones N° 56 *Hipoacusia bilateral en personas de 65 años y más que requieren uso de audífono*, N° 59 *La Hipoacusia neurosensorial bilateral del prematuro* y N° 77 *Tratamiento de hipoacusia moderada, severa y profunda en personas menores de 4 años*, pone a disposición, de manera gratuita o por medio de copago, ayudas técnicas auditivas a personas que presentan una pérdida auditiva en diferentes rangos etarios. Así mismo, el Programa de Servicios Médico, Salud del Estudiante, de JUNAEB, entrega audífonos e implante coclear a los niños y niñas chilenos en edad escolar que asisten a escuelas municipales y particulares subvencionadas.

La utilización de ayudas técnicas auditivas no asegura que el niño, niña o joven que la utilice pueda escuchar, logre comprender y además desarrolle la lengua oral, puesto que la percepción y comprensión auditiva es un proceso que debe ser acompañado con la utilización de una/s ayuda técnica auditiva. Según JUNAEB, en su documento “*Normas de Control de Patologías de Otorrinolaringología 2017*”:

El niño que usa audífonos por primera vez debe aprender a escuchar y/o resignificar lo que escucha. Durante este proceso de escuchar y dar significado a lo que escucha es indispensable el apoyo y la participación de su familia y profesores. Serán ellos/as quienes deberán explicar y ayudar al niño, niña o adolescente a comprender los sonidos que lo/a rodean y el lenguaje. (...) El audífono brindará un aporte significativo para escuchar estos sonidos, sin embargo, por la complejidad del lenguaje oral y las características de una pérdida auditiva, entre otros factores, en ocasiones no todos los sonidos podrán escucharse claramente para lograr un desarrollo natural del lenguaje oral. Es indispensable que el niño desarrolle una lengua, sea auditiva/oral (lenguaje oral) o visual/gestual (lengua de señas) que le permita acceder al conocimiento y cultura. En este sentido, es fundamental un trabajo colaborativo entre la familia y la escuela. (p.42)

Las ayudas técnicas son variadas, entre ellas podemos encontrar: apoyo a la marcha, desplazamiento, lentes ópticos y de contacto, corsés, audífonos, implantes auditivos, entre otros. Estas ayudas pueden ser costosas para algunas familias pero al ser garantías estatales en Chile, los niños, niñas y jóvenes pueden adquirir estos beneficios, “requiriendo para este fin, sólo el compromiso de padres y profesores en el acompañamiento a controles, cuidados y uso de tratamientos, desde su entrega y durante toda su trayectoria educativa” (JUNAEB, 2017, p.6)

Las ayudas técnicas auditivas que son utilizadas por las personas con pérdida auditiva son:

Los audífonos, tienen como función amplificar los sonidos lo que puede ayudar a la persona a utilizar su capacidad auditiva que aún tiene. Los audífonos pueden llevarse detrás de la oreja (retroauriculares) o dentro del oído (intraauriculares); actualmente utilizan procesamiento digital. JUNAEB (2017), define el audífono como:

instrumento electrónico miniaturizado que recibe el sonido/voz del ambiente y lo amplifica, permitiendo al usuario una mejor percepción del sonido. Su objetivo, es aumentar la intensidad del sonido para compensar la deficiencia auditiva de un paciente Hipoacúsico. Un audífono, a pesar de su tecnología y eficacia, nunca puede recuperar una pérdida auditiva importante de manera absoluta. El uso permanente del audífono permitirá al estudiante habilitar su canal auditivo, condición indispensable para el desarrollo de las habilidades auditivas. (p. 41)

Los audífonos deben ser seleccionados según las características electroacústicas que presenten y el grupo de pérdida auditiva a la que correspondan, según el peak de ganancia⁸ que puedan dar. JUNAEB sigue las Normas ANSI 3.22 (acoplador de 2cc), “pues es la que entrega valores que se asemejan de mejor forma a la ganancia real entregada por los audífonos” (JUNAEB, 2017, p.46-47). Además, entrega a sus estudiantes, un plan de trabajo para la adaptación de audífonos y mantención de estos, con el fin de una mejor utilización y maximización de la capacidad auditiva que presenten los estudiantes con esta ayuda técnica auditiva. Se fomenta el desarrollo de las habilidades auditivas y se incluye el trabajo con los padres o cuidadores y profesores. (p. 49)

El Implante Coclear es aquella prótesis auditiva que puede entregar audición a las personas que poseen altos niveles de pérdida auditiva. Esta ayuda técnica:

provoca sensaciones auditivas a partir del estímulo eléctrico de terminaciones neurales del ganglio espiral, inicio de la vía aferente. En entornos acústicos favorables, esta estimulación aporta información suficiente como para discriminar, identificar y reconocer sonidos verbales y no verbales que facilitan la comunicación auditivo-oral y la orientación en el entorno sonoro. (Manrique & Marco, 2014, p. 323)

⁸ Nivel más alto de sonido que pueda alcanzar el audífono.

JUNAEB entrega implantes cocleares solo a aquellos casos de personas con “Hipoacusia profunda Bilateral, y que con el uso de audífonos obtienen un beneficio escaso o nulo en cuanto a rendimiento auditivo”, además se realizan exámenes minuciosos para tener un pronóstico real del candidato a implante (JUNAEB, 2017, p. 66).

Es importante considerar el nivel de percepción del habla que tenga el niño con pérdida auditiva para saber cuál será la ayuda técnica a la cual pueda acceder. En ocasiones se utilizan ambas ayudas técnicas en los niños que están dentro del rango de la percepción del habla ya que esta estimulación binaural-bimodal (acústico y eléctrico) mejora esta percepción en ambientes fundamentalmente ruidosos, pudiendo lograr un excelente y rápido progreso auditivo (Beiter citado en Diamante & Pallares, 2003, p. 198). Durante todo este proceso (antes, durante y luego de la utilización de ayudas técnicas) es importante considerar el nivel de pérdida auditiva, las habilidades auditivas que tiene el niño/a y el progreso de estas, ya que gracias a esta conciencia se puede realizar acciones en el acompañamiento y estrategias, que sean efectivas para su proceso.

El uso temprano de alguna ayuda técnica auditiva y el trabajo de rehabilitación auditiva tiene como finalidad que el “niño o niña con hipoacusia mejore sus habilidades de comunicación y abstracción con tal de poder desarrollar su máximo potencial escolar y social” (Cuellar, 2019, p.17). Además, la utilización de ayudas técnicas como el implante coclear pueden propiciar el desarrollo del “lenguaje oral, percepción del habla, reconocimiento, atención y desarrollo del comportamiento” (Díaz, y Otros 2018, p.1). Siempre que exista un trabajo posterior que potencie el desarrollo de estas habilidades auditivas.

Según Diamante & Pallares (2003) en la revista⁹: “Estado actual y futuro de los implantes” (2003), expresa que los niños que reciben su implante coclear o su audífono en edad escolar pueden haber perdido la audición después de adquirir el lenguaje (sordera poslingual) o pueden ser niños con sorderas presentes en el momento del nacimiento (sordera prelingual). Mientras mejores sean las habilidades para la percepción del habla previas al implante, los resultados con éste serán superiores, dado que el niño ya ha desarrollado alguna capacidad

⁹ Revista Otorrinolaringóloga Cir. Cabeza Cuello 2003; 63: 197-206 ESTADO “ACTUAL Y FUTURO DE LOS IMPLANTES COCLEARES” - V Diamante, N Pallares

auditiva anterior a la ayuda técnica, por lo tanto, su sistema nervioso central atiende a estímulos acústicos y los utiliza para la comunicación en mayor o menor medida (Carballo, 2005, p.12).

Cuando el niño no ha podido desarrollar una capacidad mínima para la percepción del habla previa al implante o audífono y el único canal para la decodificación que emplea es el visual, el sonido en un primer momento puede resultar hasta incómodo, dado que el mismo no ha sido significativo previamente (Furmanski, 2003). Por otro lado, existen personas que se reconocen como personas Sordas, desarrollando la Lengua de Señas e integrándose a la cultura Sorda.

4. Habilidades auditivas

La comprensión de este apartado facilitará el reconocimiento de las habilidades auditivas desde su conceptualización a los diferentes niveles que las caracterizan y conforman; el reconocimiento de las habilidades auditivas constituye un antecedente fundamental en cuanto a la creación de estrategias para estimular su desarrollo.

Los niños, tanto biológica como socialmente están preparados para adquirir y aprender la mayor parte de sus habilidades comunicativas, por lo que durante la infancia utilizan la mayor parte del tiempo y atención a este proceso intrínseco en el ser humano (Ling, D. 1989). Todo niño y niña para que adquiera y desarrolle las habilidades lingüísticas en plenitud, primero debe desarrollar las habilidades auditivas. Cuando esto no ocurre, es común que aparezcan dificultades en el desarrollo del lenguaje y en niños con pérdida auditiva tiende retrasarse aún más este proceso. Es por esto, la importancia de desarrollar habilidades auditivas desde los primeros años de vida ya que a través de la audición el niño oyente o s/Sordo con ayuda técnica auditiva, podrá descubrir el mundo sonoro y los aspectos acústicos de la comunicación hablada en su contexto más cercano; hogar y centros educativos.

Para poder llevar a cabo la propuesta pedagógica, se debe considerar que las habilidades auditivas corresponden a la capacidad que tiene el ser humano para escuchar los diferentes sonidos del medio que le rodea y otorgarles significado; estas habilidades, se dividen en cuatro, sin embargo, su desarrollo se superpone una con la otra. Estas cuatro etapas dan cuenta del nivel de audición alcanzado por la persona. Esta jerarquía básica de habilidades

auditivas son detección, discriminación, identificación/reconocimiento y comprensión (Edwards y Estabrooks, 1994) citado por (Hilda M. Furmanski, 2003, p.94).

4.1 Tipos de habilidades auditivas.

La habilidad de *detección* tiene que ver con captar la presencia o ausencia de un sonido. “La conciencia al sonido es el comienzo para el aprendizaje auditivo, de ella dependen los niveles más altos de procesamiento” (Laught y Hasenstab, 1993) citado por (Furmanski, 2003, p.94). Esta primera habilidad auditiva permite al individuo detectar si existe o no presencia de sonido.

La *discriminación* consiste en la habilidad de poder comparar dos estímulos y determinar las similitudes y diferencias entre sí. Para que el habla sea discriminada claramente, tanto las vocales como las consonantes, el niño debe estar acústicamente disponible. (Maggio de Maggi, 2004, p.67). El desarrollo de la habilidad auditiva de discriminación suele ser abordada, por ejemplo, en casos de implantes cocleares y/o audífonos; “Para esta tarea es necesario que el niño maneje los conceptos de igual y diferente o bien, que se le presenten tareas donde haya solo dos estímulos”. (Furmanski, 2003, p.94) con esta experiencia un niño lograría la diferenciación de sonidos, donde a pesar de que puede que aún él no tenga conocimiento acerca del significado de los sonidos, puede diferenciarlos. Si el niño o niña no logra discriminar un sonido de otro no podrá realizar una diferenciación entre sonidos similares del habla y esto tendrá impacto en la comprensión del lenguaje y en su expresión. Para que el habla sea inteligible, la persona debe ser capaz de discriminar las distinciones sonoras de los fonemas individuales de la palabra. Como postula Maggio de Maggi (2004) “Consecuentemente, el habla puede ser muy audible, pero no consistentemente inteligible, causando confusiones en la discriminación de sonidos similares, incluso en hipoacusias leves”.

La identificación y reconocimiento corresponde a una habilidad auditiva que permite identificar los sonidos a medida que la persona los asocia con acciones u objetos específicos. Esta habilidad a menudo se desarrolla casi al mismo tiempo que la etapa de discriminación, sin embargo, se considera como una etapa de mayor grado de dificultad puesto que existen en el ambiente más de sólo dos estímulos acústicos. Identificación y reconocimiento, aunque

sean sinónimos, son habilidades diferentes al momento de desarrollarse en la persona (Geers, 1994 citado por Furmanski, 2003, p. 95).

El proceso de *Identificación* ocurre cuando las tareas se realizan dentro de un formato cerrado, es decir, que el niño o la persona sabrá con exactitud los sonidos escuchados que conforman más de dos estímulos. En cambio, la habilidad de *reconocimiento*, posee mayor dificultad puesto que se desarrolla en base a un formato abierto, con más de tres estímulos, donde la persona no tiene conocimiento sobre cuáles serán los estímulos que deberá escuchar, por lo que debe decodificar y otorgarles significado. Cuando los estímulos no son apropiados para el nivel de desarrollo auditivo se deben modificar para permitir que el niño(a) logre detectarlos sin mayor dificultad. Estos pueden incluirse en un conjunto de estímulos, por ejemplo; las palabras que se diferencien por una consonante o vocales; según su duración, según su intensidad, cantidad de sílabas, o en estructuras más complejas como frases u oraciones, según se requiera, Como menciona Furmanski, (2003) “Aunque el niño logre identificar palabras solo en conjuntos pequeños, igualmente se puede comenzar con la inclusión de las mismas en un contexto un poco más complejo, en lugar de presentarlas en forma aislada” (p.136). El proceso auditivo, desde el formato limitado de la identificación hasta el formato abierto del reconocimiento, aporta a que el niño o niña procese la información acústica dando múltiples respuestas al estímulo sin necesidad de predisponer o anticipar otro estímulo acústico, permitiendo que el párvulo compare la información que recibe con su bagaje lingüístico y así, lograr la decodificación de éste.

La habilidad de *comprensión* según Furmanski, (2003), corresponde al “mecanismo por el cual un niño utiliza la audición para decodificar los mensajes, además para el desarrollo semántico, gramatical y fonológico del lenguaje” (p.95). Esta habilidad permite adquirir nueva información auditiva sin la necesidad de estar totalmente consciente y atento al estímulo sonoro que recibirá. Esta etapa es fundamental para la adquisición y el desarrollo del lenguaje ya que así el individuo comprenderá el significado de sonidos específicos y la forma de reaccionar ante ellos.

4.2 Instituciones que trabajan en enfoques auditivos.

A finales del siglo XX e inicios del siglo XXI, suceden importantes avances tecnológicos los que impactan de manera importante en la elaboración de audífonos e implantes cocleares con tecnología digital. Este avance tecnológico permite disponer en el mercado de las ayudas técnicas auditivas de productos de alta tecnología cuyas características entre otras son, calidad del sonido, control de ruido, adaptación a diversos ambientes sonoros y escaso nivel de distorsión. Estos avances tecnológicos en audífonos e implantes cocleares han permitido la implementación temprana a niñas y niños s/Sordos, de estos instrumentos. En consecuencia, el trabajo en base a estos enfoques auditivos ha tenido un gran auge e importante acogida por los profesionales de la salud y la familia de los niños y niñas que nacen sordos o adquieren la pérdida auditiva en sus primeros años de vida.

El enfoque auditivo que se lleva a cabo con las personas con hipoacusia está enfocado a un trabajo individualizado, conocido como Terapia Auditiva Verbal (TAV). Se enfoca principalmente en la educación de los niños con pérdida auditiva, donde se enfatiza el desarrollo de las habilidades auditivas para el surgimiento del lenguaje oral a través de la audición. Para ello, los niños deben ser identificados, diagnosticados y equipados con la amplificación óptima tempranamente dentro de lo posible (Maggio De Maggi, 2004, p. 64).

A lo largo de nuestro país existen alrededor de 4 centros de atención a niños y niñas con hipoacusia, desde un enfoque auditivo, centrados principalmente en la Región Metropolitana. Existen diversos programas y centros especializados en la rehabilitación auditiva que ofrecen la atención integral a todas las personas con algún grado de pérdida auditiva. El Hospital Sótero del Río en el año 2011 comenzó a entregar orientación y atención a niños y niñas con discapacidad auditiva de la Red de Salud del Servicio de Salud Metropolitano Sur Oriente, creando un centro de rehabilitación (Centro de Rehabilitación Auditiva Infantil CRAI) en donde la salud pública atiende a todo recién nacido que durante el screening auditivo presente algún grado de pérdida auditiva. Está a cargo de un grupo multidisciplinario, el cual trabaja según la necesidad que tenga el niño, ya sea desde el diagnóstico, orientación a la familia, tratamientos y seguimientos, dentro y fuera del CRAI.

También existen centros privados que cuentan con ayudas de instituciones que pueden dar soporte económico u otro tipo de apoyo y en conjunto con SENADIS logran aportar en la rehabilitación auditiva de niños y niñas con ayuda técnica auditiva, uno de estos centros es donde se realizará la primera parte de la investigación; Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA, institución donde no solamente se entrega toda la ayuda profesional y gestión para la obtención de ayudas técnicas auditivas y atención especializada de niños con hipoacusia sino también, se preocupa del aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y niñas en la vida familiar y social ya sea a través de clases, de juegos y terapias (según lo requiera el caso).

En COMUNICA se realiza rehabilitación auditiva que consiste en desarrollar al máximo la capacidad auditiva a través de la ayuda técnica auditiva adquirida, implante coclear y/o audífonos. Según las características que presente el niño o niña puede acceder a la Terapia Auditiva Verbal. EL trabajo de TAV, es fundamental para el desarrollo de habilidades auditivas y consta de principios cuyo cumplimiento, según Maggio de Maggi, (2004):

Es necesario, para aumentar las probabilidades de que los niños con deficiencias auditivas puedan ser educados para usar incluso mínimas cantidades de audición residual, y una vez amplificada en forma óptima, a través de ella, aprender a escuchar, a procesar el lenguaje verbal y a hablar. (p. 65)

Los principios a los cuales la autora hace referencia, consisten en; Identificación temprana de la hipoacusia; diagnóstico e intervención audiológica, en donde es importante que los padres puedan estar presentes y participen de la realización de las evaluaciones para incluirlos también en este aspecto, entendiendo las características de la pérdida auditiva de su hija/o y comprometer su participación en el enfoque auditivo. Luego, se debe tener consideración en la adaptación auditiva donde los profesionales que ejercen la terapia deben proveer la mejor calidad posible en la señal acústica en función del aprendizaje del habla. Otro principio para considerar es que el profesional privilegie el sentido de la audición y aproveche la audición residual del niño o niña como canal fundamental para aprender el lenguaje hablado de manera más natural; La enseñanza debe tener énfasis en la atención individual de cada caso ya que cada niño/familia tiene necesidades diferentes, sin embargo, existe un factor en común el cual es que todo niño con pérdida auditiva tiene dificultades para desarrollar la habilidad de

percibir la señal del habla y monitorear sus propias emisiones. Para esto el profesional de TAV debería comenzar trabajando la voz con diversas estrategias. (Instituto de la sordera, 2014, p. 392-395)¹⁰

Se puede repetir determinadas canciones, elegidas y/o creadas para distintas rutinas. Cantar ayuda al desarrollo del patrón melódico natural del habla. También se utiliza un lenguaje oral muy expresivo, rico en inflexiones y repeticiones ya que la melodía y el ritmo resaltan la audibilidad del habla. (Estabrooks, 1998) Citado por (Instituto de la sordera, 2014, p. 395)

4.2.1 Estrategias para el desarrollo auditivo.

En el enfoque auditivo que se lleva a cabo con los niños y niñas con ayudas técnicas, el profesional a cargo del tratamiento pone a disposición ciertas estrategias particulares para el desarrollo de habilidades auditivas que puedan ser utilizadas en el trabajo de TAV con la finalidad de mejorar las condiciones de recepción sonora del habla y el lenguaje de los infantes. Dichas estrategias son similares para los diversos niveles de habilidades auditivas (detección, discriminación, identificación/reconocimiento y comprensión) puesto que su objetivo es semejante; promover el desarrollo de la percepción del habla y ofrece trabajar paulatinamente la confianza de recibir información auditiva y potenciarla (Furmanski, 2003, p.179-180). Estas estrategias adaptadas por Furmanski, (2003, p. 183- 198)¹¹ son:

Estrategia	Descripción
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental. Si bien el uso y la emisión de estos elementos del habla para una persona con audición normal puede resultar extraña, al niño con implante le facilita la

¹⁰ “10 Años de bilingüismo en Chile: Experiencias pedagógicas de la Escuela Intercultural Bilingüe para estudiantes Sordos”. Instituto de la Sordera

¹¹ Tabla de estrategias de TAV para el desarrollo de habilidades auditivas adaptadas por Furmanski, (2003, p. 183- 198)

	audibilidad, el aprendizaje auditivo y la comprensión en ciertas circunstancias.
Limitación de formato	Ofrece alternativas de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado, cuando el niño o niña presenta dificultades para responder.
Elaboración	Serie de procedimientos que el adulto utiliza para proveer mayor información ya sea ofreciendo datos redundantes, relatando eventos, asociación de ideas, información adicional, dando definiciones, descripciones y/o ubicando al niño en un contexto determinado.
Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión del mensaje. Esta estrategia es especialmente útil cuando el adulto cambia el tópico porque ayuda a que el niño se dirija al nuevo tema.
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión. El adulto alienta esta actitud, aunque el niño no haya comprendido correctamente, ya que valora el hecho que no demande la repetición del estímulo.
Sándwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial. Siempre después de ofrecerle la información visual, se debe volver a dar la entrada auditiva para que el niño pueda conformar un engrama acústico sobre el estímulo. Formando un circuito audición, visual, audición.
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño. En el caso que el niño o niña no logre focalizar su atención auditiva, es apropiado llamar su atención y luego repetir el mensaje completo o por

	partes así le resulta más fácil acceder a la percepción de los estímulos. Se utiliza como complemento de otras estrategias.
¿Qué escuchaste?	Preguntarle al niño que escuchó cuando demanda la repetición del estímulo para que el adulto pueda imaginar cuál fue la dificultad o deducir cómo el niño o niña está procesando la información y así elegir otro mecanismo compensatorio para mantener la conversación.
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida, aunque con cierta demora, sin que el adulto controle de inmediato la situación. El silencio también le permite al niño buscar una estrategia que le permita solicitar información para complementar el mensaje.
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo con el objetivo de percibir una emisión completa.
Modelado y expansión	Se provee nueva información en todos los aspectos del lenguaje, fomentando la comprensión y expresión de estructuras lingüísticas cada vez más complejas. Los adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño, sinónimos o estructuras equivalentes.

Cuando estas estrategias no son parte del conocimiento de los profesionales quienes están a cargo de las sesiones o terapias del niño o niña con ayuda técnica auditiva, la tendencia no tan favorecedora para el proceso de habilitación y rehabilitación auditiva es repetir constantemente un estímulo, hasta lograr una respuesta. Si bien, esta estrategia es útil y necesaria en ocasiones, su uso excesivo no le permite al infante ganar confianza en la capacidad auditiva en la que está trabajando (Furmanski, 2003, p.182)

En los centros mencionados en el apartado anterior, se intencionan estas estrategias en conjunto con profesionales del área de bienestar y salud como también con educadores diferenciales especialistas en los procesos educativos de los niños con pérdida auditiva. La participación de la familia y los centros educativos de los infantes es fundamental ya que el trabajo realizado dentro del centro debe ser reforzado en el hogar tanto por sus cuidadores como en la institución educativa donde esté el niño y sus profesores a cargo logren tener una buena comunicación con el centro y puedan utilizar estrategias que aporten a la rehabilitación auditiva del niño. Es importante orientar a la creación de ambientes auditivos de aprendizaje haciendo uso de situaciones activas en el hogar (Maggio De Maggi, 2004, p. 70).

- Participación de la familia

Como postula Maggio de Maggi, (2004); “La Terapia Auditivo verbal es un enfoque centrado en la familia. La TAV puede ser descrita como una sociedad amigable y respetuosa entre la familia y el terapeuta, incluyendo el soporte emocional, educacional”. (p. 69).

Es importante que los padres participen de las sesiones de terapia para poder observar, y practicar las técnicas vivenciadas para estimular el habla, el lenguaje, la cognición y la comunicación dentro del hogar. Los padres o familiares con quien el niño o niña con hipoacusia pase la mayor parte del tiempo, pueden intencionar estímulos acústicos en las rutinas más frecuentes del día, durante toda su etapa de desarrollo auditivo, bajo condiciones que pueden ser altamente motivantes para el niño. Qué mejor repetición que la de las rutinas diarias (como las comidas) y qué mejor motivación que la real e interna, por ejemplo; sentir sed para pedir agua (Maggio de Maggi, 2004, p. 69).

La intervención en TAV, centrada en la familia, está basada en una perspectiva social acerca del desarrollo del niño, la comunicación misma es un acto social. Esto quiere decir que la interacción padre niño no puede ser vista en forma aislada, sino que está influenciada por el entorno familiar (hermanos, abuelos, tíos, etc.) y social (amigos, relaciones, escuela, organizaciones) que influyen en la familia. (Maggio de Maggi, 2004, p. 69).

4.3 Contexto lingüístico oral favorable para el desarrollo auditivo.

Durante la infancia, en el proceso de aprendizaje del lenguaje hablado, son imprescindibles las interacciones sociales. Como menciona Narbona & Chevrie-Muller, 1997, “el niño utiliza un código útil para sus transacciones con el medio y el más útil es, evidentemente, aquel negociado con su principal interlocutor y valedor en el entorno humano” p.57. En el caso de que el niño tenga algún grado de pérdida auditiva, el uso y el entendimiento efectivo del habla por parte del adulto permite que los niños logren interactuar con la comunidad que usa el mismo código de comunicación. “La funcionalidad del lenguaje viene dada por una relación niño-adulto en la que este último irá ajustando su lenguaje a las necesidades y competencias verbales de aquél” (Cross y cols. 1980, Power y Cols. 1990 citado por Narbona & Chevrie-Muller, 1997, p.210).

En el contexto familiar, los padres son los principales actores que deben tener conciencia de las etapas auditivas de sus hijos y ser los impulsores de reforzar estas interacciones sociales para que los niños y niñas con pérdida auditiva tengan la posibilidad de compartir entornos lingüísticos orales favorables para el desarrollo de habilidades auditivas y el desarrollo del lenguaje oral. También, los profesionales involucrados en la vida de ellos deben comprender la naturaleza y la importancia de la audición en el desarrollo de la lengua oral para comunicarse socialmente. En la comprensión de estos procesos, los profesionales pueden ayudar a asegurar que los niños y niñas con o sin problemas de audición se beneficien de una alta calidad auditiva. (Stewart & Adams, 1997, p.79).

Es fundamental la eficacia de la orientación hacia los padres por parte de los profesionales especialistas. Los padres deben centrarse en la promoción de la utilización de una estimulación del lenguaje en el ambiente y diversos contextos del niño. Es importante que todos los profesionales implicados en el trabajo auditivo del infante colaboren en equipo con la familia para evitar conflictos que perjudiquen el proceso y aprendizaje del niño. Debe existir la presencia de desafíos auditivos adicionales. Es ahí donde se necesitará un acompañamiento constante por parte del entorno para que el niño vaya procesando la información oral mediante la audición (Ling, 1989).

5. Educación Parvularia en Chile

En este apartado se pretende dar a conocer lo que ocurre actualmente en la educación chilena con respecto al abordaje de necesidades educativas especiales, específicamente con aquellos niños y niñas s/Sordo que ingresan a la Educación Parvularia teniendo algún grado de pérdida auditiva, con o sin ayudas técnicas. Se pretende comprender en términos legislativos la inclusión y diversificación de la enseñanza, puesto que se propone realizar un aporte en la implementación de estrategias para niños con necesidades educativas permanentes - hipoacusia - en contexto de Educación Parvularia. También será importante destacar cómo se implementa la inclusión en los jardines infantiles ya que es ese el escenario donde se desenvolverá la presente propuesta que emane de esta investigación.

La educación se ha valorado y potenciado para llegar a ser un derecho humano y de calidad para todas las personas. Se cree actualmente, que el número de personas que está recibiendo educación, es el registro más alto de toda la historia educativa. Alrededor de 1.500 millones de niños y jóvenes son inscritos en algún centro de estudio. (UNESCO, 2001)

El principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño dice: “El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria al menos en las etapas elementales” y “Aprender todo aquello que desarrolle al máximo su personalidad y capacidades intelectuales, físicas y sociales”. Para que este proceso logre ser significativo y de calidad para el niño es necesario que se tomen en cuenta todas sus necesidades educativas y puedan ser trabajadas e incluidas en la Educación Parvularia para que desde el inicio de la etapa se logre un aprendizaje y una experiencia integral para la formación de personas, respetando el derecho a la diversidad.

5.1. Ley de Inclusión.

En Chile la educación se entiende como:

El proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. (Ley General de Educación art. 2, 2009,)

Lo que comprende una concepción de proceso valorado y que contribuye al desarrollo del país. (Ley General de Educación, 2009). De esta manera, en Chile, según el ministerio de educación, el aula regular ha comenzado a permitir y facilitar este acceso a personas con discapacidad y de acuerdo al artículo 36 de la Ley N°20.422, sobre Igualdad de Oportunidades e inclusión Social de Personas con Discapacidad, bajo este concepto, son los profesionales de la educación, quienes deben incluir adecuaciones en ámbitos curriculares, físicos y espaciales; ya que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) precisan de ayudas, adecuaciones y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos (LGE art. 3). Si bien, se hace referencia al concepto de discapacidad posteriormente en el Programa de Integración Escolar regulado por el Decreto N°1/98, Instructivo N°191 y Decreto N°170 se amplía la mirada y la inclusión escolar se aborda desde el derecho y el respeto hacia la diversidad.

5.1.1 Decreto 170

El Decreto 170, fija normas para determinar los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial conforme a la Ley 20.201. Las NEE corresponden a aquel proceso que implica una transición en la comprensión de las dificultades de aprendizaje, por lo que el alumno o alumna que presenta NEE, precisa de ayudas, adecuaciones y recursos adicionales. (LGE art. 23). Las Necesidades Educativas Especiales pueden ser de carácter permanente o transitorio.

Las necesidades educativas permanentes son aquellas “diagnosticadas por profesionales competentes, que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios para asegurar su aprendizaje escolar. Por lo general, las NEE de carácter permanente se presentan asociadas a discapacidad visual, auditiva, disfasia, trastorno autista, discapacidad intelectual y discapacidad múltiple” (p. 16).

Las NEE de carácter transitorias pueden presentarse asociadas a dificultades de aprendizaje, Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), Déficit Atencional y Coeficiente Intelectual Límitrofe. (p. 17). La Ley General de Educación en nuestro país establece, además, un máximo de estudiantes por sala correspondiente a cinco niños con NEET y dos con NEEP.

Lo anterior, se aplica a través del sistema de Programa de Integración Escolar PIE como estrategia inclusiva, cuyo propósito es entregar apoyos adicionales, en el contexto del aula común, a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), favoreciendo la presencia y participación en la sala de clases, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de “todos y cada uno de los estudiantes”, contribuyendo con ello al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional (Orientaciones técnicas para PIE, MINEDUC, 2013). De esta manera, los estudiantes integrados pueden acceder a los aprendizajes en contexto de aulas regulares contando con los apoyos pertinentes a sus necesidades.

Como aspecto importante dentro del Programa de Integración Escolar, se destaca el trabajo colaborativo para crear escuelas inclusivas, siendo una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los y las estudiantes, especialmente los que presentan NEE (MINEDUC, 2010). Una de estas es el trabajo colaborativo entre docentes, que recibe el nombre de co-docencia.

La co-docencia, según postula MINEDUC, en las Orientaciones técnicas para PIE (2013) “constituye una estrategia reconocida internacionalmente que favorece el aumento de la eficacia de las escuelas”. Existen diferentes tipos de co-enseñanza, en donde se presentan fortalezas para el aprendizaje de los estudiantes, siempre y cuando se tome en cuenta sus necesidades, así como también el estilo de los profesores, los objetivos de aprendizaje y el contexto real de la sala de clases. (Fundación Chile, 2013, p. 9) Estos modelos son.

- Uno enseña, uno observa: Ofrece la posibilidad que uno de los docentes realice una observación detallada del proceso de enseñanza aprendizaje y el otro profesor la lidere.
- Uno enseña y el otro atiende necesidades: El profesor es quien mantiene la responsabilidad de la enseñanza y el otro profesional (dependiendo del contexto escolar) proporciona asistencia o apoyo a los estudiantes que lo requieran.
- Enseñanza paralela: Los profesionales dividen al grupo curso y compartiendo la misma información, ambos son mediadores entre el estudiante y sus aprendizajes.
- Enseñanza alternativa: Uno de los profesores toma la responsabilidad de todo el grupo mientras el otro, de un grupo más pequeño.

- Estación de Enseñanza: Los profesores dividen contenidos y grupos de estudiantes. Cada uno trabaja según las necesidades que presente el grupo y luego pueden pasar a la siguiente estación de enseñanza.
- Enseñanza en equipo: Ambos profesionales de la educación, entregan la misma información a la par, intercambiando roles sin interferir en el trabajo del otro.

5.1.2 Diversificación de la enseñanza

Además del Decreto n°170, el Decreto n° 83 promulgado el año 2015 por la ley N°20.850, establece el contexto de aula regular como favorecedor de la educación para personas con necesidades educativas especiales, el cual marca un quiebre en las prácticas educativas en las aulas regulares, ya que, se basa en la consideración de la diversidad y busca dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes; promueve la implementación de estrategias pedagógicas posibilitando acciones concretas de “diversificación de la enseñanza” para todas y todos los estudiantes valorando las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales. Este Decreto, ampara la lógica de la inclusividad educativa donde se “aprueba criterios y orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de la subvención para la educación especial”. Sin embargo, los criterios y orientaciones señalados en este decreto están dirigidos a los establecimientos de enseñanza regular, con o sin programas de integración escolar, bajo modalidades educativas, tradicionales, especial, de adultos y a los establecimientos educacionales hospitalarios.

A partir del decreto N°83 se presenta el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), como un modelo que busca desde la diversidad, propiciar espacios de aprendizaje para todos/as. Sus creadores David Rose y Anne Meyer, dirigen este método a las tecnologías de información (TICs), comunicación, neurociencia y el acceso total al aprendizaje para todos/as (Educación Chile, 2020). En el año 2017, se comienza a la implementación progresiva y paulatinamente el DUA, para todos los establecimientos educacionales, cuyos pilares son ¿qué aprender?, ¿por qué aprender? Y ¿Cómo aprender? Considerando las interrogantes anteriores el quehacer docente debe considerar las siguientes acciones: las distintas formas de aprender de sus estudiantes, la participar de forma activa de los educando en sus procesos de aprendizaje, conocer sus antecedentes y sus procesos, considerar las posibles barreras de aprendizaje,

necesidades, edad, instrumentos a utilizar y contexto en el que se encuentran, para poder implementar en las planificaciones y finalmente, vivenciar en el aula procesos educativos que consideren y respeten la diversidad de todos/as.

De este modo, se establecen normas llamadas “Igualdad de Oportunidades e inclusión Social de Personas con Discapacidad”, abarcados por la enseñanza regular incorporando innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas en situación de discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes. De este modo, se busca dar respuesta a la diversidad dentro de la comunidad educativa, promoviendo la flexibilización del currículum y promoviendo estrategias pedagógicas que benefician los aprendizajes. En el caso de los y las estudiantes con hipoacusia, bajo el paradigma inclusivo, dentro de los Programas de Integración Escolar (Decreto 170, art. 90) y el DUA que contemplando la diversidad, deberán contar con un cronograma de adquisición de recursos didácticos específicos y de ayudas técnicas auditivas (implantes cocleares y audífono, adquiridos por JUNAEB) que permitan satisfacer sus necesidades educativas especiales, estas permiten enfrentar barreras auditivas beneficiando el acceso al aprendizaje; lo que se potencia mediante el trabajo de desarrollo de habilidades auditivas favoreciendo la comunicación oral.

5.2 Inclusión en Educación Parvularia

La Educación Parvularia en Chile tiene mucho énfasis en la educación inclusiva puesto que, al estar presente desde los primeros años de vida de los niños y niñas, deben ejercer y entregar la mayor cantidad de estrategias para que ellos crezcan con habilidades y herramientas que le permitan desenvolverse en el transcurso de la vida.

El concepto y la práctica de la educación inclusiva constituye una orientación valórica central en la Educación Parvularia. De acuerdo con diversos textos de UNESCO (2005, 2009, 2015), y del Ministerio de Educación de Chile (2016), la educación inclusiva es un proceso que comporta la transformación de los jardines infantiles, las escuelas y de otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños y las niñas, con especial énfasis en aquellos quienes requieren mayor protección, tales como: pueblos indígenas, migrantes, poblaciones rurales, diversidad sexual y de género, privados de libertad, con discapacidad, con alguna enfermedad

y con dificultades de aprendizaje, para brindar oportunidades de aprendizaje a todos los párvulos, jóvenes y adultos. Tiene por objetivo acabar con la discriminación arbitraria y toda forma de exclusión social, que es consecuencia de actitudes negativas y de una falta de atención a la diversidad. Esta labor exige que se preste atención al currículum nacional, la índole de la enseñanza y la calidad, entre otras medidas. Significa, además, que los establecimientos educativos y otros contextos de aprendizaje no sólo han de ser eficaces, sino también seguros, saludables y respetuosos de las diferencias. (Bases Curriculares Educación Parvularia, 2018, p. 22).

5.2.1 Desarrollo de Habilidades auditivas en la escuela.

Existen apoyos y capacitaciones por parte del Ministerio de Educación para la preparación de educadores de párvulo hacia la inclusión y el trabajo específico de la rehabilitación auditiva, teniendo la flexibilidad y facilidad de realizar adecuaciones según la comunidad educativa lo estime conveniente para la educación del niño con hipoacusia. El Director Regional de la Araucanía SENADIS, Juan Carlos Fernández, destacó que la Ley N°20.422 “dispone que los establecimientos de enseñanza de párvulos contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y la comunidad educacional en dichos planes” (SENADIS, *Lanzamiento proyectos Senadis Junji avanzan en inclusión en primera infancia y atención temprana*, 2013). Sin embargo, muchos de estos profesionales de la educación no tienen real conciencia de lo importante que es la audición y el desarrollo de habilidades auditivas en el desarrollo lingüístico, cognitivo y social de los infantes.

Orientaciones para la inclusión de párvulos con pérdida auditiva.

El trabajo con niños y niñas con pérdida auditiva debe considerar que la organización y planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, debe estar siempre basadas en el contexto que entregan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Sin embargo, como se menciona en la “Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia”, (2016); El docente debe considerar todas las adaptaciones que se requieran para lograr la mayor participación y aprendizaje posibles. Estas

adaptaciones se realizarán teniendo en consideración las características específicas que presenta cada alumno o alumna (p.30).

En Educación Parvularia, una de las actividades centrales en las cuales pueden llevarse a cabo estas adecuaciones en el juego, ya que se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada. El juego, cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la realidad (MINEDUC, Bases Curriculares Educación Parvularia, 2018, p. 32.) Sin embargo, hay algunas diferencias sutiles entre actividades lúdicas y juego. Cualquier actividad de aprendizaje puede y debe ser lúdica, motivante, que pueda ser adaptada flexible a la diversidad presente en el aula. en cambio, el juego, a diferencia de las actividades lúdicas, tal como postulan las Bases Curriculares de Educación Parvularia, (2018) “tiene una estructura interna, creada espontáneamente por los propios niños y niñas, que los hace muy valiosos para la Educación Parvularia” (p. 32).

Las adaptaciones realizadas en las actividades, destinadas a los infantes s/Sordos , pueden basarse en lograr una mayor adecuación del currículum a las características y necesidades educativas especiales de cada niño a niña. Por ejemplo, se puede graduar el nivel de complejidad de las actividades; priorizar determinados aprendizajes más; flexibilizar los tiempos definidos para su logro; introducir nuevos aprendizajes esperados en función de las necesidades de comunicación del párvulo, entre otras. Estas adaptaciones también pueden basarse en facilitar el acceso, pudiendo incorporar, por ejemplo, el uso de un timbre de luz (para indicar cambios de rutina y emergencias principalmente); utilizar recursos técnicos para facilitar el acceso a la información y comunicación, como el uso audífonos, amplificadores y micrófonos. Por otra parte, las adecuaciones pueden basarse en recursos y material concreto, dependiendo de las necesidades de apoyo, pudiendo adaptarlos o crearlos, para hacer más significativo el aprendizaje y facilitar la comprensión y comunicación del párvulo (MINEDUC, 2016, p. 30)

A continuación, se describirán algunas orientaciones pedagógicas pensadas en el quehacer docente al momento de planificar y organizar su trabajo diario durante las rutinas basadas en

los niños y niñas que presenten algún grado de pérdida auditiva, propuestas por la Unidad de Educación Especial, MINEDUC¹².

Orientaciones	Descripción
Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utilice diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Así, cada vez que la Educadora de Párvulos trabaje con un niño o niña con dificultades auditivas, además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso no oral.
Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Asegure la experiencia directa del niño o niña en las situaciones de aprendizaje, mostrando y explicando detalles de los hechos y acontecimientos. El lenguaje oral se utiliza en gran medida para representar la experiencia de aprendizaje y donde paralelamente, ocurren una serie de eventos sociales o interpersonales necesarios de comprender para tener la sensación de ser parte del grupo.
Establecer límites y normas claras y consistentes.	Explique al estudiante los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.

¹² Tabla de orientaciones para la organización y planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje. (“Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia”, 2016, p. 31-33)

Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas.	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Facilite que el estudiante con discapacidad auditiva se comuniquen con sus pares y que ellos se comuniquen con él, a través de diferentes formas comunicativas.
Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego.	Diseñe juegos y actividades en que todos estudiantes tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. Juegue con los niños y niñas a adivinar sin hablar, de modo de facilitar el uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal.
Desarrollar la Lengua de Señas	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Sin embargo, no pretenda que ésta sea la forma exclusiva de comunicación.

5.2.2 Barreras para el desarrollo auditivo en el aula.

La pérdida auditiva no depende exclusivamente de las características biológicas individuales del Sujeto desde su fecundación hasta que nace, sino que también tiene directa relación con las barreras del ambiente en donde niños y niñas con hipoacusia puedan estar inmersos. Estas barreras se pueden presentar en diversos tipos. En el entorno familiar y social, existe un desconocimiento de los distintos niveles de pérdida auditiva, desinformación de los padres y/o cuidadores, y en algunos casos, escasa colaboración. En el ámbito educativo, se manifiestan en diagnósticos tardíos, problemas en la cercanía o distancia de las fuentes auditivas, interferencia de sonidos de distinto tipo, dificultades para captar los mensajes en lugares con mayor ruido, conflictos asociados al lenguaje oral o escrito, entre otras. (MINEDUC, 2016, p.7)

Dentro de las barreras acústicas del aula, los docentes deben tener conocimiento sobre la influencia negativa que produce la contaminación acústica en la atención y de cómo afecta en el proceso enseñanza - aprendizaje de los estudiantes tanto oyentes como para aquellos con algún grado de pérdida auditiva. Según la revista de la OMS “Escuchar sin riesgos”; en los infantes, la pérdida de audición afecta negativamente a la adquisición del lenguaje. También son frecuentes las dificultades de aprendizaje, la ansiedad y los comportamientos que buscan llamar la atención. La exposición crónica al ruido en el aula puede dificultar el rendimiento académico en áreas como la capacidad lectora, la comprensión, la memoria a corto y largo plazo y la motivación (OMS, Escuchar sin riesgos, 2015, p.2).

Otra barrera relacionada con la contaminación acústica en la sala de clases es el uso de la voz, tanto del docente como de los niños y niñas dentro del contexto. El nivel del habla y la intensidad de la voz del docente puede variar dependiendo de la cantidad de aire disponible, control de resonancia del tracto vocal, y la capacidad para proyectar la señal de voz. La relación entre la intensidad de la voz y la del ruido ambiental en general dentro de la sala de clases determina la relación señal – ruido en donde sí existe menos ruido, la voz se convierte en una variable significativa para mejorar la acústica del aula, pero si el ruido excede la intensidad de la voz del docente o de quien facilita el trabajo para el desarrollo auditivo, disminuye en el reconocimiento de voz, generando contaminación acústica (Crandell, Flexer, Smaldino, 1995, p.30-34).

Marco metodológico

1. Paradigma de la investigación

En esta investigación nos adentraremos en la corriente cualitativa en el que está inmerso el *paradigma interpretativo*. El paradigma según Khun (1986), mencionado por González, A. (2003) nos habla de aquello que: «comparten los miembros de una comunidad científica y, a la inversa, una comunidad científica consiste en unas personas que comparten un paradigma». Es un concepto importante dentro de las investigaciones más actuales, ya que logra exponer un problema de la realidad, interpretarlo y finalmente encontrar soluciones viables al suceso (González, A. 2003, p. 125). Según González (2003) para poder considerar una cosmovisión particular como paradigma debemos tener en cuenta los siguientes principios:

1. Supuesto ontológico. Es la naturaleza de la realidad investigada y cuál es la creencia que mantiene el investigador con respecto a esa realidad investigada.
2. Supuesto epistemológico: El modelo de relación entre el investigador y lo investigado, la forma en que, sobre la base de determinados fundamentos, se adquiere el conocimiento.
3. Supuesto metodológico. El modo en que podemos obtener los conocimientos de dicha realidad. Aquí se encuentran la perspectiva metodológica y los métodos y técnicas de investigación utilizados por el investigador en dependencia de sus supuestos ontológicos y epistemológicos, con los cuales establece una relación armónica y lógica. (p.126)

1.1 Tipo de investigación

La investigación cualitativa es aquella que “transforma una realidad enmascarada y contextualizada” (González, 2003). Por lo que se puede considerar que los Sujetos de estudio son los actores principales para poder traer nuevos cambios a los mismos sucesos investigados. Tal como lo dice Merino (1995:10) citado por González (2003) quien enfatiza que:

Los investigadores cualitativos nos preguntamos qué sentido puede tener el desarrollar teorías, métodos, sistemas y tecnologías para la enseñanza o para la evaluación, por muy sofisticados que sean, si no tienen como objeto mejorar la

calidad del aprendizaje y de la vida personal y social de los estudiantes y de otros actores que están al servicio de la educación de las generaciones que nos siguen. (p. 130)

Según lo anterior, se propone el método cualitativo como aquel que pretende conocer los fenómenos, perspectivas y visiones, y así lograr la comprensión del fenómeno que ocurre. Lo que quiere lograr la investigación cualitativa, es generar cambios e innovaciones dentro del contexto que se ha trabajado. Los objetivos trabajados en el método cualitativo según Stake (1995) mencionado por Rodríguez, Gil y García (1996, p.34) son tres: el primero hace énfasis en que la investigación se realiza en base a un hecho, el segundo manifiesta que el investigador es la persona que interpreta los sucesos y acontecimientos desde el inicio del estudio y el tercero plantea que existe una construcción del conocimiento por parte de la persona que realiza la investigación.

La ventaja del paradigma interpretativo es que utiliza diseños abiertos y emergentes desde la actualidad para poder abordar con mayor profundidad la investigación que se realizará. Lo que implica en nuestro estudio, una observación y descripción del comportamiento de los distintos Sujetos investigados en el centro y en sus escuelas. Las experiencias obtenidas serán organizadas dentro de categorías y dimensiones, lo que permite una descripción general de las mismas; así se pretende descubrir lo que subyace a las formas a través de las cuales convencionalmente las personas describen sus experiencias desde las estructuras que la conforman (Bentz y Shapiro, 1997). A partir de las anteriores, se realizarán interpretaciones y análisis para una mayor comprensión de las situaciones obtenidas.

1.2 Metodología de la investigación: Etnográfica

La metodología utilizada en este trabajo es: la etnografía. El objetivo fundamental de este método es alcanzar un estudio que exponga sobre el conocimiento cultural e interacciones sociales, que tenga como propósito el concluir en un análisis holístico del grupo social seleccionado (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Según García J. (1994) mencionado por Rodríguez, et al. (1996) expone que el etnógrafo es el encargado de: “delimitar en una unidad social particular cuáles son los componentes

culturales y sus interrelaciones de modo que sea posible hacer afirmaciones explícitas acerca de ellos” (P. 45).

La virtud de la etnografía es concebir el objeto de estudio como un descubrir social, es decir, que en cada persona existe un ser social lo que implica que al compartir con otros seres sociales nos volvemos pertenecientes a una cultura.

Dentro de las ventajas presentes en esta metodología encontramos:

- Fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza de un fenómeno social concreto, partiendo de una hipótesis sobre el mismo.
- Tendencia a trabajar con datos estructurados y no estructurados.
- Se investiga en un pequeño número de casos.
- El análisis de datos implica la interpretación de los significados y funciones de las actuaciones humanas, expresándose a través de descripciones y explicaciones verbales, adquiriendo el análisis estadístico un plano secundario. (Rodríguez, et al, 1996, P.46)

1.3 Diseño de la investigación: Estudio de caso

El diseño de la investigación es aquel plano que muestra al investigador actividades específicas que serán necesarias para poder realizar la investigación y lograr el objetivo. Para ello la corriente cualitativa presenta distintas técnicas como lo son: entrevistas, historias de vida, estudio de caso o el análisis documental (Rodríguez et al, 1996). Esta investigación utilizará el diseño de estudio de caso para poder alcanzar su objetivo.

El estudio de caso según Rodríguez et al, (1996) es aquel que realiza “Un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo”. El análisis debe ser realizado en profundidad por parte del investigador/a, para que se pueda lograr una descripción completa de dicho interés.

Según Stake (1994) Mencionado por Rodríguez et al, (1996) existen tres formas distintas del uso del estudio de caso: intrínseco, instrumental y colectivo. El primer uso es el que se utilizará en esta investigación, ya que tiene como fin el entendimiento del hecho, es decir, comprender un acontecimiento a través de un caso (o varios casos) el objeto de estudio.

2. Fases del desarrollo de estudio

Durante el proceso de la investigación, se establecieron diversas etapas, en las cuales las investigadoras tuvieron que ir tomando decisiones y opiniones sobre las opciones que se fueron presentando a medida que avanza el estudio. Estas etapas se basan en las que propone Rodríguez, et al. (1996). Cuatro fases fundamentales para el proceso de la investigación: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. Estas fases, posibilitan un desarrollo continuo de toma de decisiones que deben realizar las investigadoras frente a la realidad en la cual están inmersas.

2.1. Fase preparatoria

2.1.1 Etapa reflexiva

En esta primera etapa, tomamos como foco investigativo una problemática observada a través de nuestras prácticas pedagógicas. De las opciones presentes en nuestra experiencia educativa, logramos escoger aquella que constituía una problemática de interés y contingencia, que tuviera como fin apoyar o favorecer la educación de niños y niñas. Es por eso que Rodríguez, et al, (1996), define al investigador como aquel que “...intentará clarificar y determinar el tópico de interés y describir las razones por las que elige el tema” (p. 66). Luego de identificar nuestro punto de interés común, se establecen las interrogantes que se responderán durante el proceso, se plantean los objetivos de investigación y establecemos un marco conceptual para poder comparar y orientar la indagación con la teoría estudiada.

2.1.2 Etapa de diseño

En esta segunda etapa se definen los pasos a seguir, la identificación y desarrollo del tema investigado, la elección del escenario, estrategias de muestreo, especificar las estrategias y detallar los métodos de análisis de datos que se requieren para la indagación, recursos disponibles. (Rodríguez, et al. 1999, p. 67). El grupo de investigadoras toma decisiones fundamentales para llevar a cabo la investigación mediante: planificación y organización de las diversas fases durante el periodo de investigación.

a) Escenario y selección de la muestra.

Como se menciona anteriormente, la elección de un escenario propicio es importante para un buen desarrollo de investigación, es una de las bases fundamentales para obtener información relevante de manera cómoda y fácil que aporte a la indagación.

Como primera etapa se ha seleccionado un centro educativo reconocido por el trabajo que realizan en torno al desarrollo de habilidades auditivas en niñas, niños y jóvenes con pérdida auditiva. El Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje "COMUNICA" se encuentra en el sector oriente de la región metropolitana. Fue fundado por tres profesoras de educación diferencial con mención en problemas de audición y lenguaje en el año. El centro acoge de forma integral a niños y jóvenes con pérdida auditiva, dificultades de voz, habla, lenguaje, aprendizaje, trastornos del desarrollo, dificultades de integración sensorial y problemas socio emocionales. El centro cuenta con la presencia de estudiantes de párvulos hipoacúsicos, insertos en aula de párvulos de los cuales se seleccionan dos Sujetos de estudio.

Posteriormente, como segunda etapa, se selecciona dos jardines infantiles al cual asisten niños y niñas con necesidades educativas especiales que tienen directa relación con el centro de audición, lenguaje y aprendizaje mencionado anteriormente. Los establecimientos educacionales chilenos escogidos fueron; Jardín Infantil "Arlequín" ubicado en la comuna de Las Condes y Jardín Infantil "Copito de Nieve" ubicado en la comuna de Cerrillos, por lo que los escenarios de esta investigación se generaron en estas comunas respectivamente.

En cuanto al muestreo "la selección de informantes tiene un carácter intencional, dinámico y secuencial". Los informantes pueden ir rotando a medida que va avanzando la investigación. "Se parte de la elección de unas personas que responden unas cuestiones, se abordan nuevas cuestiones, se pregunta a nuevos informantes" (Rodríguez, et al. 1996, p. 73).

Los Sujetos de estudio fueron seleccionados en COMUNICA. En dicho centro, recomiendan dos Sujetos que cumplen con las características auditivas y de Educación Parvularia requeridas para la investigación. Por otro lado, también se requiere de informantes de los jardines infantiles a los cuales asisten los Sujetos de estudio, en donde las educadoras de párvulos a cargo de cada Sujeto fueron quienes aportaron con información. Además, destaca

fundamentalmente la información recabada de las familias (adulto responsable) quienes acompañan al Sujeto en ambos escenarios (centro de audición y establecimiento Educación Parvularia) permaneciendo con ellos la mayor parte del tiempo.

b) Características de los casos: Sujetos de estudio:

Luego de haber revisado y comentado los objetivos de la investigación en el centro COMUNICA, la directora tanto como las profesionales del centro accedieron voluntariamente a participar de esta investigación.

Las informantes que están a cargo de la rehabilitación auditiva y de realizar las terapias de los Sujetos de estudio en el centro COMUNICA, son dos; una Educadora Diferencial y una fonoaudióloga.

Los Sujetos de estudio escogidos en COMUNICA debían contar con las siguientes características:

- El Sujeto escogido debe tener entre 2 a 5 años
- El Sujeto escogido debe estar matriculado en un establecimiento educacional en nivel de párvulos y asistir de manera constante.
- El Sujeto escogido debe tener algún grado de pérdida auditiva (Hipoacusia).
- El Sujeto escogido debe poseer ayudas técnicas auditivas.
- El Sujeto escogido debe asistir a Terapia Auditiva Verbal (TAV) en COMUNICA con al menos un año de sesiones.

El apoderado y/o adulto responsable de los Sujetos de estudio, también deben ser informantes claves para la recopilación de información, mediante entrevistas, por lo que también fueron integrados e informados de los objetivos y propuesta que se pretende generar con esta investigación.

Tal como lo menciona Rodríguez, et al. (1996) “Los Sujetos que forman parte del escenario también van definiendo su papel según el grado que proporcionan información” (p. 74). Los

informantes que proveen datos relevantes posteriormente serán las educadoras de párvulo de los Sujetos de estudio que al igual que en COMUNICA, accedieron voluntariamente a aportar con información y a participar en la investigación.

c) Estrategias para la recolección de la información.

Iniciando el proceso de acceso al campo una de las estrategias utilizadas por el grupo investigativo fue la construcción de mapas la cual “supone un acercamiento formal a partir del cual se construyen esquemas sociales, espaciales y temporales de las interacciones entre individuos e instituciones: características personales y profesionales, competencias, horarios, utilización de espacios, tipología de actividades, etc.” (Rodríguez, et al. 1996, p.72).

Es por esto que, primeramente, se decide redactar un consentimiento informado para los participantes de la investigación en donde se menciona el título, los objetivos, general y específicos para esclarecer el motivo y finalidad de la indagación, el cual debe ser firmado y autorizado por dichos participantes (Adulto responsable, centro COMUNICA y Jardines Infantiles). Según Rodríguez, et al. 1996, “Para recoger y registrar información, el investigador cualitativo se servirá de diferentes sistemas de observación, (grabaciones de video, diarios, observaciones)”. Por lo que se decide realizar observaciones no participantes en conjunto al recurso de grabación de audio, con el fin de poder obtener la mayor cantidad de información posible y transcribirla en notas de campo. En la primera etapa, visitando el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje “COMUNICA” las investigadoras de forma individual asistían a las terapias de los Sujetos de estudio. En la segunda etapa, en los jardines infantiles, el grupo investigador asistió de manera grupal a las observaciones dentro del aula de párvulos.

Así como lo menciona Rodríguez et al. (1996), también se formularon entrevistas semiestructuradas para ir focalizando la información hacia una indagación mucho más específica.

2.2 Fase de trabajo de Campo

En esta fase es crucial que los investigadores cualitativos se caracterizan por su habilidad, paciencia, perspicacia y visión para obtener la información necesaria para producir un buen

estudio. Como lo menciona Rodríguez, et al. (1996) “el investigador tiene que enfrentar en esta fase de la investigación decisiones relativas al acceso al campo, la recogida productiva de datos y el abandono al campo”.

2.2.1 Acceso al campo

Se inicia contactando y acordando una reunión con la directora del Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA para luego planificar y crear un plan de acción en el cual se definen fechas de visitas, horarios y Sujetos de estudio. Luego de que la directora del centro se pusiera en contacto con las familias, las profesionales a cargo de las terapias y los jardines infantiles a los cuales asistían los Sujetos de estudio, se realiza el primer acercamiento en COMUNICA con el adulto responsable que acompaña al caso a las terapias, se explica el motivo y los objetivos de la investigación los cuales están escritos en cartas de consentimiento informado y el adulto accede firmando dicho documento, en donde asume la participación durante la investigación.

En COMUNICA cada investigadora asiste a observar de manera no participante y realizar notas de campo de cada una de las terapias de TAV (Terapia Auditiva Verbal), se acuerda en conjunto con la directora, que serán cuatro visitas en total por cada Sujeto de estudio, en donde dos serán realizadas por una de las investigadoras y las visitas restantes, por la otra investigadora. En cada visita se encuentra el Sujeto de estudio, su adulto responsable o apoderado y la profesional que trabaja con ellos. Las investigadoras mantienen lejanía, observando la terapia a través de un vidrio templado, teniendo acceso al audio de la sesión.

Posterior a esta primera etapa investigativa comienza el periodo de entrevistas hacia las personas más cercanas a los Sujetos de estudios, sus apoderados o adultos responsables y a las profesionales a cargo del trabajo específico de TAV y de su proceso educativo, de manera que la información que pueden aportar sea de ayuda para la indagación en profundidad de los casos. Para esto las investigadoras, deben ser flexibles y estar en disposición hacia sus entrevistados. “La empatía del entrevistador y entrevistado es la condición esencial y característica para que tenga lugar en una interacción social de auténtica comunicación interpersonal” (Ruiz, 2012, p. 175).

Luego, comienza la segunda etapa de observación, en los jardines infantiles de los Sujetos de estudios en donde, al igual que en la primera etapa, las investigadoras comienzan teniendo una reunión con la directora de cada institución de Educación Parvularia en la cual firman el consentimiento informado formando parte activa de la investigación. Se acuerda en ambos establecimientos que las visitas serán en parejas. Ambas investigadoras entrarán al aula a observar de manera distante, escribiendo notas de campo y grabando en formato audio para indagar el comportamiento de los Sujetos de estudio frente a sus educadoras de párvulo, las estrategias y actividades que utilizan ellas con los estudiantes y por sobre todo con los niños y niñas con pérdida auditiva.

Para concluir, antes de hacer abandono del campo, se requiere una entrevista con cada Educadora de Párvulos para adquirir información sobre el Sujeto de estudio en el proceso de enseñanza- aprendizaje, sus avances y desafíos con su ayuda técnica auditiva.

2.2.1 Recolección de datos

Los datos que son recolectados durante la investigación son elementos esenciales para orientar el estudio hacia la comprensión y descripción de la realidad trabajada (Rodríguez, et al. 1996, p. 197). Según Ruiz (2012), la recogida de datos es:

la inspección de primera mano que obliga al investigador a buscar mayor proximidad a la situación, a la involución analítica de su persona con el fenómeno de estudio, a buscar el foco descriptivo y a estudiar la conducta rutinaria de cada día sin interferencias ni aislamientos artificiales. Los datos cualitativos son recogidos en aquellas situaciones en las que el observador dispone de una accesibilidad. (p. 73)

Durante la investigación se realizarán observaciones no participantes de sistemas descriptivos. Estos sistemas logran abarcar aquellos aspectos presentes en la conducta y de esta forma mostrar dentro de toda su complejidad, una conducta o un proceso o transcurso educativo (Rodríguez et al. 1996, p.160). Las observaciones no participantes fueron descritas detalladamente en notas de campo por cada una de las investigadoras, en las que se explicita la interacción de los Sujetos de estudio con sus distintos contextos educativos y de Terapia Auditiva Verbal.

Además de las observaciones, se realizan entrevistas semi estructuradas a los adultos responsables de cada Sujeto de estudio: madres, educadoras y/o fonoaudióloga, para lograr mayor comprensión de las situaciones que fueron observadas.

2.3 Fase analítica: Definición de análisis de datos

En la investigación se realiza un análisis de datos cualitativos, que según Rodríguez, et al. (1996): “permite discriminar sus componentes, describir las relaciones entre tales componentes y utilizar esa primera visión conceptual del todo para llevar a cabo síntesis más adecuadas” (p.200). El método cualitativo, realiza el estudio de los datos por medio de relatos, narraciones y viñetas, que tiene como finalidad la “interpretación de las interpretaciones de los Sujetos que toman parte de una acción social” (Ruíz, 2012, P. 77).

Durante el estudio se realizaron momentos reflexivos acerca de los datos informativos (observaciones, entrevistas y lecturas) ya recabados, para promover una mayor sistematización de la información, y de esta forma vislumbrar las posteriores categorías de análisis. Según Ruiz (2012), existe una retroalimentación constante entre los métodos y el análisis de los datos, ya que ambos procesos se aplican, complementan y condicionan entre sí (p.78).

Para esta fase analítica, Rodríguez et al, (1996) proponen tres operaciones básicas para la mayoría de los estudios cualitativos, que son: “reducción de datos, disposición y transformación de estos y, obtención de resultados y verificación de conclusiones” (p.75).

2.3.1 Técnica de análisis de datos.

d) Reducción de datos

El primer paso durante el proceso de análisis de datos es la reducción de la abundante información recogida por las investigadoras. Los datos son simplificados, resumidos o seleccionados de todo lo recabado para lograr que la información sea más accesible y manejable (Rodríguez et al. 1996 p. 205).

Finalmente, el objetivo de la reducción de datos es categorizar y codificar la información recibida, a través de la diferenciación que realizan las investigadoras. Se realiza una

abreviación del material informativo, al distinguir unidades y reconocer aquellos elementos que nutren al estudio (P. 205).

e) Separación de unidades.

La separación de unidades es la diferenciación entre un conjunto de datos que pueden ser organizados en distintos segmentos para lograr su relevancia y significación, de este modo, se logra la descomposición de todo lo recaudado durante el periodo estudio. Los criterios de descomposición que propone Rodríguez et al, (1996) para la creación de unidades, son: espaciales, temporales, temáticos, conversacionales y sociales (p. 207). Para realizar esta investigación se utilizan tres criterios. El *criterio social*, puesto que durante la recolección de datos se presenta información relacionada con profesionales con el mismo estatus (educadores). El *criterio temático* es la presencia de diversas situaciones y actividades evidenciadas en las observaciones y entrevistas, relacionadas con el estudio. El *criterio gramatical*, hace referencia a la segmentación de información entregada en oraciones y frases significativas para la posterior interpretación.

En este periodo las investigadoras se reúnen para reflexionar y compartir las entrevistas y observaciones transcritas. Se realizan tablas relacionadas para separar aquellas temáticas, estrategias, circunstancias, frases y/u oraciones que contribuyen al logro de los objetivos planteados en el estudio. Cada tabla, consta de nombres y colores respectivos para cada dato relevante, de la información.

f) Identificación y clasificación de las unidades

Luego de tener las unidades separadas se debe identificar “determinados componentes temáticos que nos permitan clasificarlas en una u otra categoría de contenido” (Rodríguez et al, 1996, p.208). Se agrupan de esta forma todos aquellos elementos similares que conforman las distintas unidades de análisis, para alcanzar la codificación y conceptualización de la categoría. Los datos recabados son, primeramente, dosificados y luego clasificados en categorías. La categorización es una herramienta primordial, lograr la clasificación conceptual de aquellas unidades que contienen un tópico común (p.208).

La creación de categorías y subcategorías en la investigación emergen antes y después de analizar los datos recolectados y transcritos, puesto que la formación de nuevas se debe a que

las categorías anteriores no abarcan toda la unidad de análisis ya existente. Los nombres de las categorías presentes en este estudio son:

- Habilidades auditivas
- Experiencias educativas dentro del aula en Educación Parvularia.
- Facilitadores para el desarrollo de habilidades auditivas.
- Barreras para el desarrollo de habilidades auditivas.

Dichas categorías de análisis se establecen sobre la base del uso del lenguaje oral en la comunicación con los Sujetos de estudio, comprendiendo que la expresión oral está presente de manera transversal en todo el proceso de investigación, la cual se utiliza para el proceso auditivo, por lo que cada categoría logra abordar la temática estudiada teniendo relación con el desarrollo de habilidades auditivas en niños y niñas con hipoacusia. De cada categoría nacen sub-categorías, que profundizan las temáticas que no se atiende en las categorías superiores:

Descripción de categorías, subcategorías: pre establecidas y emergentes.

En este apartado se presenta el cuadro de las categorías analizadas, provenientes directamente de los objetivos de esta investigación establecidas de la base la utilización de lenguaje oral. En ellas están inmersas sub categorías pre establecidas y emergentes, que se despliegan de la información obtenida de las observaciones y entrevistas en los diversos contextos investigados.

Categoría	Descripción	Subcategorías /preestablecidas	Descripción
1. Habilidades auditivas	Esta categoría se explica como la capacidad que tiene el ser humano para escuchar los diferentes sonidos del medio; uno de ellos, el lenguaje oral. Al cual le otorga significado usando diversas estrategias de escucha.	Estrategias de Terapia Auditiva Verbal TAV	Se desprende del primer objetivo específico, para comprender las estrategias utilizadas en la Terapia Auditiva Verbal que potencian el desarrollo de habilidades auditivas.

		Comunicación no verbal	La subcategoría tiene como objetivo visualizar la utilización de comunicación no verbal para complementar las estrategias de TAV durante la terapia.
		Trabajo con familia	La subcategoría de trabajo con la familia se determina para evidenciar otro tipo de estrategias que mantiene el centro de terapia con el adulto responsable del menor aportando al desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos.
2. Experiencias educativas dentro del aula en Educación Parvularia.	La subcategoría hace referencia a aquella estrategia pedagógica, basada en el uso del lenguaje oral, que utiliza la docente dentro de la sala de clases, para	Estrategias orientadas al apoyo auditivo	Esta subcategoría tiene como fin reconocer en el contexto de Educación Parvularia, diversas estrategias que favorezcan al desarrollo de habilidades auditivas en el aula.

	apoyar las actividades que se presentan.		
		Trabajo colaborativo entre la Educadora de Párvulos y la asistente de párvulos.	Esta subcategoría nace como otra estrategia pedagógica que se presenta en el contexto educativo en donde se da importancia al trabajo en conjunto entre dos profesionales de la educación.
3. Facilitadores para el desarrollo de habilidades auditivas.	Esta categoría se desprende de los objetivos puesto que busca analizar los facilitadores que permiten el desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos.	Rutinas	Esta subcategoría emerge de las estrategias pedagógicas presentadas en ambos contextos que demuestran un trabajo planificado para el proceso de aprendizaje favoreciendo en cada una de sus partes el desarrollo de habilidades auditivas
		Actividades lúdicas	Esta subcategoría tiene como fin dar a conocer la utilización de material lúdico que

		aporta al desarrollo de habilidades auditivas en los niños con hipoacusia, en las diversas actividades planificadas por las docentes.
	Recursos sonoros y canciones	Esta subcategoría emergente se entiende como el uso de recursos sonoros (música y canciones) que son utilizados por las educadoras y que facilitan la adquisición de habilidades auditivas.
	Emergente: Uso de elementos suprasegmentales del habla	Esta subcategoría emerge de las observaciones en el centro de audición y jardines infantiles, en donde las profesionales utilizan elementos suprasegmentales y segmentales de su voz para el desarrollo de habilidades auditivas.
	Emergente:	Esta subcategoría emerge de las observaciones realizadas en el centro de

		Expresión corporal y facial	audición y Jardín Infantil además de las entrevistas, en donde se evidencia el uso de expresiones corporales y faciales claves que facilitan el desarrollo de habilidades auditivas.
4.- Barreras para el desarrollo de habilidades auditivas.	Esta categoría surge bajo la necesidad de detectar las barreras que impiden el desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos educativos.	Contaminación acústica	Esta subcategoría está preestablecida de los objetivos. Se entenderá como contaminación acústica cada vez que se interrumpa el trabajo de habilidades auditivas por un factor sonoro externo.
		Emergente: Escaso trabajo colaborativo entre Jardín Infantil y Centro de TAV	Esta subcategoría emerge de la información recogida de las entrevistas y observaciones, puesto que explica la barrera comunicativa que existe entre ambos contextos investigados.

g) Síntesis y agrupamiento

La identificación y clasificación de información tienen directa relación con la síntesis del análisis. Cuando categorizamos estamos ubicando diferentes unidades de datos bajo una misma temática o concepto teórico, es decir, que al categorizar se está realizando una síntesis de datos. ya que reduce toda la información obtenida a unidades específicas representativas. (Rodríguez et al. 1996, p. 212). En el análisis de datos, esta síntesis conceptual se realiza mediante un agrupamiento de las unidades que forman parte de una misma categoría.

2.3.2 Disposición y agrupamiento

Según Rodríguez et al, (1996), la disposición de datos es el conjunto organizado de la información, ordenando de forma espacial que conducen a la creación del estudio. Los autores Miles y Huberman (1994), según sus planteamientos postulan que el diseño de matrices puede tener distintos tipos de información, ya sea citas, fragmentos de textos, abreviaciones y figuras simbólicas y que además, pueden tener otras estructuras (como se cita en Rodríguez et al, 1996, p. 213). El sistema de matrices de datos es un instrumento necesario para el desarrollo del estudio, ya que permite una “justificación metodológica de la muestra”, de esta forma se da solidez interna al trabajo realizado por los investigadores (Kazez, 2009, p. 16). Además Barriga y Henríquez (2011), postulan que toda investigación determina un “sistema de matrices de datos”. Esto quiere decir que todas las investigaciones no se definen en una sola matriz de datos, sino que en un conjunto de matrices que mantienen entre sí relaciones lógico-metodológicas determinadas. Es por esto, que en esta investigación se crea una matriz que agrupa la información conceptual requerida para el análisis de datos y presenta una relación de causa y efecto entre las tablas.

Sujeto		
Categoría	Subcategoría	Observaciones y entrevistas

En “Sujeto” se identifica el caso que será analizado (Sujeto 1 o Sujeto 2), las categorías y subcategorías son descritas en el apartado anterior, en donde se agrupan las unidades de estudio según su temática. Por último, las observaciones y entrevistas es de donde se recaba la información de los diversos campos de investigación.

2.3.4 Obtención de resultados y conclusiones

Cuando se ha finalizado el proceso de agrupar y sintetizar las categorías establecidas en la investigación, se da inicio a la etapa de obtención de resultados. Las categorías son analizadas según la matriz creada, en el marco descriptivo. En dicho proceso, se describieron categorías y subcategorías utilizando citas textuales de la información recabada para apoyar la comprensión. En este marco descriptivo, se escogen 2 ejes temáticos que tienen directa relación con ambos Sujetos de estudio. Luego, se lleva a cabo el marco interpretativo en donde se realiza una triangulación con la información obtenida de las entrevistas, la teoría y las notas de campo realizadas en cada una de los contextos de aprendizaje.

2.3.5 Métodos de validez

El objetivo de este apartado es mostrar las ventajas de la triangulación como metodología de investigación, procedimiento que nos va a permitir obtener un mayor control de calidad en el proceso de investigación y garantía de validez, credibilidad y rigor en los resultados alcanzados. Cada estrategia que se utiliza favorece una mirada diferente dentro de la investigación, propiciando que la triangulación alcance la totalidad real del estudio (Okuda Benavides & Gómez-Restrepo, 2005)

h) Triangulación teórica

En esta investigación se elabora un marco referencial basado en aquellas habilidades que desarrolla el ser humano cuando nace con su canal auditivo disponible y que ocurre con estas habilidades cuando el canal auditivo, indispensable para el desarrollo de la lengua oral, no está disponible, debido a la presencia de una pérdida auditiva. Se menciona también aquellas estrategias que facilitan el desarrollo de habilidades auditivas y cómo éstas pueden ser trabajadas e intencionadas en la Educación Parvularia. En el proceso de búsqueda y selección de información, se utilizaron diversas fuentes y autores que entregan profundidad

y coherencia a la problemática propuesta para luego utilizarla en la interpretación de las unidades de análisis. Como menciona Okuda y Gómez-Restrepo, (2005) “En este tipo de triangulación se establecen diferentes teorías para observar un fenómeno con el fin de producir un entendimiento de cómo diferentes suposiciones y premisas afectan los hallazgos e interpretaciones de un mismo grupo de datos o información”. Este proceso, aporta al desarrollo del marco interpretativo ya que se relaciona la teoría que está a la base de esta investigación con la información recolectada en el campo investigativo.

i) Triangulación de investigadoras

La triangulación de las investigadoras es primordial, puesto que se aumenta la calidad y validez de aquellos datos recabados en las observaciones, “obteniendo perspectivas distintas de un mismo objeto de estudio” (Aguilar & Barroso, 2015, p. 74).

En esta investigación intervienen dos investigadoras las cuales, después de recabar información en el campo investigativo, intercambian, comparan experiencias e interpretaciones de lo observado. Cada investigadora tiene un papel prominente en el estudio. Durante el proceso cada una de las integrantes realiza una búsqueda de datos, que posteriormente serán analizados y comparados en las reuniones acordadas. Se toma acta de cada uno de los acuerdos, que aportan al desarrollo del estudio (Okuda Benavides & Gómez-Restrepo, 2005).

j) Triangulación metodológico

Por medio de la triangulación se busca utilizar distintas técnicas para encontrar una mejor comprensión y profundización del objeto de estudio (Okuda Benavides & Gómez-Restrepo, 2005). Las técnicas utilizadas conceden resultados, coincidencias y diferencias, a través de la triangulación metodológica esta información logrará ser analizada y comparada para “facilitar su entendimiento” (Aguilar & Barroso, 2015, p. 74).

Basado en esto, la recolección de datos se realiza por medio de métodos utilizados comúnmente en investigaciones cualitativas como observaciones no participantes, para no interferir en ningún momento de las sesiones o clases observadas, manteniendo su naturalidad y espontaneidad. También se realiza mediante notas de campo en donde se describen los

momentos de manera objetiva, y entrevistas semi-estructuradas las cuales aportan información primordial para un posterior análisis de las categorías propuestas.

k) Triangulación de datos

“Esta triangulación consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos” (Okuda Benavides & Gómez-Restrepo, 2005).

La triangulación de datos puede ser: a) Temporal: son datos recogidos en distintas fechas para comprobar si los resultados son constantes; b) espacial: los datos recogidos se hacen en distintos lugares para comprobar coincidencias; c) personal: diferente muestra de Sujetos. (Aguilar & Barroso, 2015, p.74)

En esta investigación se presentan las tres triangulaciones, puesto que, la recogida de información en ambos Sujetos de estudio varía en tiempo, lugares y personas. Se triangula de manera temporal, ya que los datos son adquiridos en diferentes días y horas. También se presenta una triangulación espacial al momento de recorrer diversos contextos en diferentes lugares. La triangulación personal, se presenta al momento de compartir y estudiar en cada uno de los contextos a las personas con las cuales cada Sujeto de estudio comparte. Gracias a cada triangulación mencionada, el análisis y la interpretación de datos de las investigadoras pudo producirse un balance en la información.

2.4 Fase informativa

La fase informativa tiene como finalidad mostrar los resultados que fueron alcanzados durante el periodo de estudio. De esta forma el investigador puede: “Como producto final elaborar una propuesta de investigación” (Rodríguez, et al. 1996, p.70). En este caso, el grupo de investigadoras opta por realizar una propuesta pedagógica (ver anexo) enfocada en canciones, que incluyen orientaciones dirigidas a los y las educadoras de párvulos, en favor de estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas en niños y niñas con hipoacusia que utilizan ayuda técnica auditivas, en el aula.

Marco Descriptivo

1. Sujeto 1

1.1 Categoría: Habilidades Auditivas

Dentro de la primera categoría de **Habilidades Auditivas**, la docente a cargo de la terapia en COMUNICA menciona en la entrevista el nivel de desarrollo auditivo del Sujeto 1: “(..) *Identificación y detección*”. En las sesiones se observan diversas **estrategias de Terapia Auditiva Verbal** (TAV) cuyo método de comunicación en la sesiones es la lengua oral. La educadora en la entrevista menciona que es ella quien trabaja “(..) *con niños con hipoacusia y también con niños con problemas de lenguaje, tengo estudios de TAV(...)*” por lo que las estrategias que utiliza “*Se van mezclando (...), hay diferencia entre ellas. La primera etapa el niño tiene que detectar el sonido, osea, si el niño no detecta sonido, no detecta el habla, (...) la Terapia Auditiva Verbal es para aprovechar los restos auditivos que tiene el niño*”. Según las características auditivas que posee el niño, la docente utiliza distintas estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas, que se intencionan generalmente durante las sesiones de TAV, como lo es el **realce acústico**: “*Hola, HOÓLA (nombre de Sujeto 1)*”, “*¿y de qué COLORRR es la manzana?*”, “*dame el LIMÓN AMARIILLO*”, “*(nombre del Sujeto 1), MIRA un APIOOO, APIO VERRRDE*”, en donde la educadora enfatiza algún aspecto suprasegmental o segmental de la voz, además, se evidencia la utilización de **comunicación no verbales** que complementan la comunicación oral, comprensión y el desarrollo de habilidades: “*¿(nombre del Sujeto 1) cómo está el conejo?*” (...) “*MUY BIEN. Si, está triste el conejo*”, “*arriba (sube los brazos)... ABAJO (baja los brazos) (...)* el niño mira el juguete *levantando sus manos (...)* “*No, mira (toma el auto y lo tira) está arriba y ahora está ABAJO*”. En cuanto al **trabajo con la familia**, la educadora en la entrevista destaca la importancia de trabajar con los padres “*dentro de la sala, porque se supone que los papás tienen que trabajar en la casa y seguir lo que nosotros hacemos, (...)*”. De igual manera, la madre en la entrevista expresa: “*sí, de hecho manejamos un cuaderno en donde ellos te pegan las actividades (...)* También mandan juegos guiados”. “*Mi marido y todos en realidad tratamos de usar el lenguaje, así hablado, y le decimos “qué quieres Sujeto 1; “la galleta” y esperamos una respuesta de él no solo apuntar con el dedo.*”

1.2 Categoría: Experiencias educativas dentro del aula en Educación Parvularia.

En la categoría, *Experiencias Educativas dentro del aula*, se observan diversas estrategias orientadas al desarrollo auditivo, la Educadora de Párvulos comenta en la entrevista: *“En cuanto a las actividades, yo sé que lo tengo que trabajar quizás de forma más individual con él, primero lo hago grupal y después voy a él”*. Según lo visto en la sala de clases la profesora: *“Comienza preguntándole a todos los niños y niñas cómo están, luego se acerca constantemente al Sujeto 1, se pone en un costado, lo mira y toma su mano con cuidado para que la mire, ella le dice: ¿Cómo estás (nombre Sujeto 1)? a lo que él responde: “ieem”*. También se observan otras **estrategias relacionadas al apoyo auditivo**, en las cuales se utiliza canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje: *“La educadora realiza gestos relacionado con el cuento como: “el niño está llorando” mientras hace gesto de llorar, o, “es alto y después para” mientras mueve sus manos hacia arriba y frena hacia delante. Todos esos gestos que hace la educadora, el Sujeto 1 los ve y no se distrae”*.

Se puede destacar el **trabajo colaborativo entre la Educadora de Párvulos y la asistente de aula**, como otra estrategia pedagógica presente en el contexto educativo, en relación a esto la educadora comenta en la entrevista: *“(…) con la asistente teníamos que trabajar de forma más individualizada ciertas actividades con él, porque si yo lo hacía de forma general puede ser que a lo mejor lo realizaba (…) no como yo quería que fuera la actividad, por lo mismo, una de las dos nos acercábamos a él, lo retroalimentábamos, trabajábamos nuevamente la actividad y lo lograba”*. Dentro del aula: *“La profesora le entrega una hoja a cada uno de los párvulos en las mesas mientras la asistente de aula va escribiendo los nombres de los niños y niñas en las hojas. La profesora vuelve al frente y da las indicaciones y ejemplos en la pizarra de todo lo que pueden dibujar. La asistente va preguntando si se entendió el mensaje.”*

1.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo de habilidades auditivas

En la tercera categoría, **la rutina** se pudo evidenciar mediante observaciones, en el centro de TAV *“(…) la sesión presenta: saludo, cuatro actividades y la despedida. Dos adultos dentro de la sala junto con el niño. La Educadora Diferencial explica algunas actividades y aporta*

con material para el cuaderno de trabajo en casa". En el jardín se presentan momentos significativos, como es el saludo: *"Todos los niños y niñas saludan al llegar, se dirigen a la profesora, a la asistente y las abrazan. Después de saludar se sientan. La educadora y la asistente vuelven a saludar a todos cuando ellos se encuentran sentados. La profesora se pone frente a la pizarra y pregunta a los infantes si se acuerdan lo que han trabajado"*. En relación a las actividades diarias la Educadora de Párvulos expresa: *"(...)en el caso de que esté peleando por un juguete él va a reaccionar de forma más agresiva, yo sé que me tengo que acercar a Sujeto 1, decirle fuerte o de otra forma que eso no se hace, que le puede hacer daño"*. Destacando su acercamiento hacia Sujeto 1 para que comprenda el mensaje.

Las actividades lúdicas se presentan como otro facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas, en este contexto la Educadora Diferencial comenta: *"Trato de usar igual diferentes juegos también, con diferentes temáticas, pero siempre trabajar lenguaje"*. Durante las sesiones de TAV se aprecian momentos como: *"La educadora saca de una caja una pista de auto pequeña y la pone encima de la mesa y el niño dice "auó, auó" a lo que ella manifiesta: "Si auto (nombre del Sujeto 1), vamos a jugar con un auto..."*. Las educadoras del jardín, utilizan diversos materiales para propiciar actividades lúdicas en sus experiencias educativas, observando actividades en que; *"La profesora le pasa a todos una hoja con el dibujo de una niña o un niño, cuando llega donde Sujeto 1, él apunta a la imagen que es un niño y le dice a la profesora "(nombre del Sujeto 1)". La profesora le dice: "si, tú eres niño", mirándolo y pasando el dibujo en sus manos. Luego se acerca la asistente, le pasa los papeles y el pegamento."* Además, la docente en la entrevista manifiesta la utilización de nuevas prácticas y estrategias, ya que: *"los niños se están criando con mayor tecnologías (...) puedes sacar provecho también de eso"*.

Se destaca como facilitador la utilización de **canciones y recursos sonoros** que favorecen el desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos. La Educadora Diferencial a cargo de las sesiones de TAV del Sujeto 1 utiliza cantos que marcan determinadas actividades; La profesora dice, *"(nombre Sujeto 1) cantemos para despedirnos"* *"chao, mira"* y hace el gesto de chao con la manos, el niño la mira y la profesora repite *"chao CHAO"* y el niño rápidamente toma posición rutinaria de canto en donde se toman los tres de la mano y comienzan a cantar. El niño muy entusiasta canta *"ao ao (nombre del Sujeto 1), e te allá"*

*ien, ao ao” mientras la profesora dice CHAO CHAO (nombre del Sujeto 1) QUE TE VAYA BIEN, CHAO CHAO”. “Cha.... Cha... Ba.. que te vaya bien, Chao... Cha..” y el niño completa las frases”. También están presentes diversos **recursos sonoros** en el Jardín Infantil al que asiste Sujeto 1; “Las educadoras invitan a los niños y niñas a bailar. Una de ellas se acerca a la radio, (...) Suena una canción sobre el viento y lluvia, la persona que canta da indicaciones sobre qué hacer en cada momento ejemplo: ahora todos suban las manos, giren y giren, muevan los pies... Sujeto 1 realizaba todas las indicaciones”. Por otra parte, también se utilizan **canciones**, en las diversas actividades, la Educadora de Párvulos del Jardín comenta que: “...le enseñamos canciones también como para que se las aprenda y cante con sus compañeros.” fomentando a través de la canción, la socialización entre pares.*

Un facilitador que emerge en esta categoría es el **uso constante de elementos suprasegmentales** en los diversos contextos en el que está inmerso el Sujeto 1. En COMUNICA, la Educadora Diferencial en una de las sesiones; “... le pregunta al niño: “¿cómo tiramos el auto?” Y ella misma responde de inmediato: “desde ARRIBA” marcando con mayor entonación la palabra “arriba”, le pasa el auto al Sujeto 1 y el niño comienza a lanzarlo por la pista desde arriba”. En el contexto familiar, la madre menciona en la entrevista que: “ en la casa cuando nos dirigimos a él todo lo hablamos muy clarito y modulado, con instrucciones precisas y mi nana también osea, todos sabemos que tenemos que hablarle claro y fuerte al Sujeto 1”. Así como en el centro y en el hogar los adultos utilizan diversos elementos suprasegmentales para comunicarse con el Sujeto 1, en el Jardín Infantil la docente menciona en la entrevista: “yo sé que me tengo que acercar a Sujeto 1, decirle fuerte o de otra forma(...)” Por lo que en las actividades que realiza en la sala de clases se observa que: “se utilizaron diversos elementos suprasegmentales como, cambios de tono y volumen, que son estrategias auditivas como el Realce Acústico relacionadas a la flexibilidad de la voz, para mantener la atención de todos.

El último facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas son **las expresiones corporales y faciales**, cuya utilización se evidencia en reiterados momentos de las sesiones de TAV: “La profesora saca la pista de la mesa rápidamente, se acomoda en la silla a la altura del Sujeto 1 para verlo, comienza a aplaudir sonriendo, y dice: “ya juguemos a otra cosa, otra cosa (...)”. También estas expresiones faciales están presentes en el contexto

educativo en situaciones como: *“La educadora se pone en cuclillas para hablar con ambos niños y pone cara de enojo, mientras les dice que eso no se debe hacer, Sujeto 1 mira su cara de molestia.”*. La docente comenta las acciones que debe realizar con el Sujeto 1, para que comprenda mejor el mensaje oral expresando que: *“si se requiere una mayor atención, me acerco a él y se trabaja o le explico de forma individual.”* Por otro lado, la madre menciona que en el hogar: *“uno se acostumbra a como comunicarse con él, de repente se manda unas palabras que nadie le entiende y es ahí donde nos sentimos frustrados, pero acompañamos las palabras con gestos y él también, a veces gracias a eso nos entendemos mejor, o nos ponemos más cerca de él para que nos escuche más, pero por lo general ya logramos entendernos”*.

1.4 Categoría: Obstaculizadores para el desarrollo de habilidades auditivas.

En la última categoría de análisis, se advierte la **contaminación acústica** como una barrera para el desarrollo de habilidades auditivas. En la sala de clases se observan momentos donde; *“(...)el niño está pendiente de la profesora, mira los dibujos y la asistente está al lado de él con otra niña sobre sus piernas, cuando todos los párvulos escuchan el cuento suena el teléfono de la asistente lo que hace que algunos niños junto con Sujeto 1 dejen de mirar a la profesora y giren su cuerpo a la asistente, ella sale de la sala haciendo sonar la puerta y luego entra pidiendo permiso, mientras la educadora lee el cuento en voz alta”*.

Otro obstaculizador que se presenta en ambos contextos es **el escaso trabajo colaborativo que existe entre Jardín Infantil y Centro de TAV**. La Educadora Diferencial a cargo de la terapia menciona en la entrevista que conoce la realidad del Jardín Infantil *“(Asiente con la cabeza) Hemos ido un par de veces. Lo más importante yo creo que el niño tiene que escuchar”* destacando la importancia de trabajar con Sujeto 1. Con respecto al conocimiento de lo que trata la Terapia Auditiva Verbal, la Educadora de Párvulos recalca en la entrevista que: *“claramente, ha sido una buena estrategia estar en COMUNICA, aunque no se que es exactamente las cosas que trabajan pero sirve (...) han sido súper preocupados con el Sujeto 1, porque han venido para acá unas dos veces (...) yo igual veo un poco la preocupación por parte de COMUNICA.*

2.- Sujeto 2

2.1 Categoría de Habilidades Auditivas.

En la primera categoría de **Habilidades Auditivas**, la profesional menciona en la entrevista el nivel de desarrollo del Sujeto 2: “(...) *yo diría que detección*”, por lo que se evidenciaron numerosas estrategias para el desarrollo de ésta. La fonoaudióloga a cargo de las sesiones de TAV con el Sujeto 2 menciona que: “*Con el niño trabajo con refuerzos primarios en general, (...) está logrando concentrarse y estar más rato sentado pero siempre se para mucho, él todo lo que hace es mirándose al espejo, (...) necesitaba el apoyo visual (...) También trabajo con el Sujeto 2 las combinaciones de dos palabras, que él conozca obviamente (...) como para que en ese pequeño vocabulario que él maneja ir haciendo que él logre producir y comprender estructuras un poco más complejas*”. En las sesiones de TAV, la profesional utiliza estrategias que aportan al desarrollo auditivo del niño como es el **realce acústico**, recurrente en las actividades; “*¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ? La fonoaudióloga le habla al oído derecho y le repite: “NARIZ” con diversas entonaciones*” (...) “*y susurra: “pies o bigotes*”, modificando la señal acústica para una mayor detección e identificación del sonido. Por otro lado, se observa que **la comunicación no verbal** contribuye en la terapia auditiva “*escucha, primero... vamos a borrar el guante primero y después la polera*” (apunta primero el guante y luego apunta la polera). El niño la mira y mira a otros lados, apunta el guante, lo borra y luego la polera”. La profesional comenta en la entrevista que el **trabajo con la familia**; “*Es muy importante (...) le escribo para decirle lo que realizo con Sujeto 2, qué cosas sería bueno que trabajaran en la casa etc. (...) Yo no hago terapias con el abuelito*”. No se evidencia la participación de familiares en las sesiones, sin embargo, la madre en la entrevista comenta: “*hablamos esas cosas con la fonoaudióloga por WhatsApp. me da tareas y ejercicios para que lo forcemos en la casa*”.

2.2 Categoría: Experiencias educativas dentro del aula de Educación Parvularia.

La segunda categoría referente a las experiencias en párvulo, la Educadora de Párvulos del Sujeto 2 menciona en la entrevista: “*Tenemos rutinas bien marcadas durante el día y en cada una de ellas trato de repetirle una y otra vez lo que vamos hacer. Aparte de las actividades de la rutina le doy tareas sencillas como repartir las hojas*”. En dichas actividades se evidencian **estrategias orientadas al desarrollo auditivo** del Sujeto 2, utilizando diferentes

vías de percepción; visuales, experiencias táctiles y también, el aprovechamiento de los restos auditivos; *“La profesora tiene el distintivo del Sujeto 2 y todos cantan la canción, ella lo acerca más a él para que pueda verlo pero él está mirando hacia otro lado, ella toma su mano y él la mira, en ese momento él se para, toma el distintivo y corre a pegarlo a la muralla”*. La profesora expresa que: *“Bueno básicamente, tratar de que me mire siempre que le hablo (...) gesticular cada cosa que yo digo(...) todo lo hablo con las manos, con el cuerpo y trato de utilizar eso y traspasarlo al Sujeto 2 y cada vez que yo me dirijo a él (...) me pongo de su porte para que él no solo me escuche si no, que me tome atención”*.

El trabajo colaborativo entre las profesionales dentro del aula, la Educadora de Párvulos la describe en la entrevista como: *“Acá hemos aprendido a desafiarlo junto a la (nombre de la asistente) constantemente porque él es capaz. Yo sin ser especialista nada ni la (nombre de la asistente) tampoco, solamente con la parte que a mí me compete yo he visto como él ha avanzado, (...) Afortunadamente tengo una buena relación con la asistente de aula, tratamos de articular y modular bien en la sala, entonces el niño logra entendernos cuando le hablamos, pero aun así me gustaría sacarlo adelante. Siento que estamos un poco cojas con la asistente.”* El trabajo en conjunto se ve reflejado en la sala de clases en las diversas experiencias de aprendizaje, tales como: *“La profesora canta “vino (nombre del Sujeto 2) hoy” mostrando el distintivo donde aparece el niño, todos los compañeros dicen ¡sí!, la asistente pregunta muy cerca de él “(nombre de Sujeto 2) vino hoy?”. Sujeto 2 levanta las manos y mira a la profesora para decir que está presente, sin decir nada de manera oral.(...) la asistente le muestra su cara en el distintivo para que él lo fuera a pegar en el mural de asistencia (...) La profesora lo mira y le dice: “(nombre del Sujeto 2) vaya a pegar eso”, la asistente lo ayuda a pararse, el niño corre a pegar su foto en la pared y vuelve a la silla”*.

2.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo de habilidades auditivas

En esta categoría, se encuentran inmersas las **rutinas** observadas en el Centro de aprendizaje, lenguaje y audición, COMUNICA: *“A lo largo de la sesión de Terapia Auditiva Verbal se evidencian diferentes momentos en su rutina; comienzan la terapia saludándose con Sujeto 2, luego sigue la primera actividad trabajada en un computador, posteriormente, realizan una segunda actividad lúdica con material concreto y finaliza la sesión realizando una última actividad en el computador nuevamente”*. Al igual que en las sesiones de TAV, en el

Jardín Infantil al que asiste el Sujeto 2 también se evidencian rutinas en las que se destacan momentos específicos de aprendizaje; *“La asistente le dice cerca de él: “(nombre del Sujeto 2) hay que guardar y lavar tus manos, vamos a comer, él la mira, pero continúa jugando con lo que estaba en sus manos, por lo que ella opta por explicarle que después jugarán con más de eso pero que ahora hay que comer (...) La profesora le dice: (nombre del Sujeto 2) vamos a comer, mira toma y le pasan la colación”*. La Educadora de Párvulos menciona en la entrevista que *“no hacemos diferencias con él (...) tenemos la misma rutina con él que con los demás (...) Tenemos rutinas bien marcadas durante el día y en cada una de ellas trato de repetirle una y otra vez lo que vamos hacer”*.

Otro facilitador visualizado en las sesiones de Terapia Auditiva Verbal, es la realización de **actividades lúdicas** en cada una de ellas, utilizando material concreto con el que Sujeto 2 pueda manipular. La profesional destaca que *“A Sujeto 2 siempre le interesó lo que tuviera ruedas, autos y todo lo que tenga que ver con colores, la plastilina, hacer pelotitas con lo que fuera estaba todo el día haciendo pelotitas”*. La fonoaudióloga utiliza este facilitador basado en el interés del niño en las diversas actividades *“La responsable se sienta rápidamente y de una bolsa comienza a sacar cuatro platos de cuatro colores diferentes: rojo, verde, amarillo y azul. Mientras tanto va diciendo “¿Mira (nombre del Sujeto 2), qué color es?” (...) De qué color es este auto” (...) el niño quiere tomar inmediatamente el auto”*. En el contexto educativo, en una de las actividades, dentro de la sala de clases, se utiliza este facilitador cuando; *“La profesora le pasa un libro a los párvulos para trabajar. Sujeto 2 se queda en su puesto y le entregan el libro para trabajar, la profesora le deja el libro abierto en la página en la que debe trabajar(...) Ella le explica al niño que la nueva actividad es pintar el barco, por lo que la asistente pone lapiceros con muchos lápices en varios lugares de la sala”*. En la entrevista la Educadora de Párvulos del Jardín Infantil también menciona la importancia de las actividades lúdicas tanto dentro como fuera del aula, como por ejemplo: *“en Educación. Física con el profesor, el Sujeto 2 hizo toda la rutina porque teníamos que presentar una revista de deporte, lo hizo súper, lo grabamos haciendo el circuito, con los elementos de educación física”*.

Los **recursos sonoros como la música o el uso de canciones**, se presenta como un facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas dentro de cada sesión de la terapia del Sujeto 2;

“La fonoaudióloga toma la decisión de guardar la palita y comienza a cantar el canto de despedida: “¡(nombre del Sujeto 2) ESCUCHA!, (nombre del Sujeto 2) CON MI MANO DIGO... CH....” El niño dice “aaooo”. La cual se utiliza para identificar momentos específicos de la sesión y como estrategia auditiva. “La fonoaudióloga enciende el computador y los parlantes (...) el computador a través de los parlantes emite el siguiente sonido “PELO, MUY BIEN” y el niño mira los parlantes”. Así como en COMUNICA se evidencia el uso de recursos sonoros, también en el Jardín Infantil las canciones se contemplan durante el transcurso del día: “Están todos los niños/as reunidos en la mesa. La educadora anuncia que comenzarán el día cantando la canción para saludar /vamos a ver quién vino vamos a ver quién no/ (nombre Sujeto 2) canta, canta”. El Sujeto 2 ve a sus compañeros como cantan y comienza a decir: “aiiya”. La Educadora de Párvulos expresa en la entrevista: “le enseñamos las canciones que se cantan en el jardín y tuvo muchos avances y comunicaba más, dentro de lo que puede, claramente”.

En esta categoría también emerge como facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas el **uso constante de elementos suprasegmentales** por parte del profesional a cargo de la sesión de TAV. La fonoaudióloga comenta en la entrevista que el Sujeto 2; *“Conoce y reconoce bien los colores así que también trabajo eso con él por ejemplo “boca roja, boca azul” diciendoselo en diferentes ritmos de habla y usando un volumen fuerte, como para que en ese escaso vocabulario que él maneja ir haciendo que el logre producir y comprender estructuras un poco más complejas”.* Cuando la profesional realiza una actividad con Sujeto 2 *“(...) la responsable utiliza el mismo sistema, pregunta en ambos oídos, cambia de intensidad y entonación la misma palabra y luego rectifica con el mismo niño (...) Luego ella le dice: “(nombre del Sujeto 2) muy bien, trabajaste muy bien. Ahora APAGAR, APA...” él le responde: “AAAAAAH” y ella le afirma: “A-PA-GAR”.* Al igual que en ambos centros observados, en el contexto familiar, la madre comenta en la entrevista: *“Nosotros en la casa tratamos de hablarle todo claro y fuerte, le repetimos algunas veces las cosas hasta que las hace, antes no hacía nada de eso”.* La Educadora de Párvulos, del Jardín Infantil de Sujeto 2, también usa tonalidades, ritmos y volúmenes variantes con su voz al momento de hacer su clase, ella menciona en la entrevista que utiliza este facilitador auditivo cuando; *“le digo, Sujeto 2 bota eso en la ba- su- ra ” de diferentes formas con mi voz y el niño toma el papel y pisa el papelero con su problema motriz y todo lo bota en la basura sin apuntarle(...)También*

trato de que entienda harto vocabulario le repito, ¡Sujeto 2! con distintas voces y entonaciones el lápiz el lápiz a la tía, lápiz, el lápiz”. Cuando la educadora en la sala de clases identifica que Sujeto 2 requiere apoyo utiliza elementos suprasegmentales; “La profesora corta papeles en pedazos pequeños y le dice al niño que pegue el papel en el agua, a lo que él repite “agua” mirando el lugar donde debe pegar las hojas y ella le apunta, diciendo “¡sÍ! AGUA - A- GU- A”. La profesora le dice “ahí, ahí (nombre del Sujeto 2) PÉGALOS AHÍ” (utilizando diferentes intensidades de voz) mientras ella pone pegamento en la hoja.”

Como último facilitador emergente en las observaciones de ambos contextos de aprendizaje es la utilización constante de **expresiones corporales y faciales** que aportan al desarrollo de habilidades auditivas. En COMUNICA, la fonoaudióloga lo utiliza en diversas ocasiones: *“El niño se dirige al espejo a mirar su lengua y empieza a lamer el espejo nuevamente. La profesional molesta le dice oralmente “¡NO!, ENOJADA YO ENOJADA, (demostrando corporalmente el enojo) ESO ES FEO, QUE FEO (nombre del Sujeto 2) FEO, MIRA VEN SIÉNTATE, eso no se hace” mirando al niño con el ceño fruncido. El niño la mira”. También, este recurso se ve utilizado por la Educadora de Párvulos en el Jardín Infantil cuando “La educadora muestra a los niños un trompo y explica que es un juego típico chileno, y que es con lo que trabajarán el día de hoy. Se acerca al Sujeto 2, se pone en cuclillas, y le muestra frente a frente el trompo para que lo toque y vuelve a explicar”. Este facilitador la educadora lo describe como una estrategia que aporta al desarrollo auditivo del Sujeto 2; “(...)yo soy muy buena para hablar, muy buena para gesticular cada cosa que yo digo (...)todo lo converso, todo lo hablo con las manos, con el cuerpo y trato de utilizar eso y traspasarlo al Sujeto 2 y cada vez que yo me dirijo a él tratar que me mire buscándole la cara,(...)yo lo busco, me pongo de su porte para que él no solo me escuche, si no que me tome atención”. También en la entrevista la madre de Sujeto 2 comenta que en el contexto familiar, este facilitador está presente cuando; “Yo llego a retarlo, a mandarlo “Sujeto 2 comete todo”, “Sujeto 2 guarda”, “Sujeto 2 siéntate”, “Sujeto 2 no, no...” él me entiende cuando estoy enojada, o lo reto, yo lo demuestro y él entiende, en cambio el papá, demuestra puro amor, su cara, todo y eso lo recepciona el niño.*

2.4 Categoría: Obstaculizadores para el desarrollo de habilidades auditivas

En la última categoría de análisis **“Obstaculizadores”** se observan barreras educativas para el desarrollo de habilidades auditivas, como lo es la **contaminación acústica**, en el Jardín Infantil *“En el inicio de clases, la profesora junto con los niños y niñas recuerdan la clase anterior, mediante preguntas guiadas, donde hablaron del cumpleaños de Chile y las comidas típicas. Todos los niños hablan a la vez, mientras que Sujeto 2 ahora está al lado de la asistente mirando hacia otro lado. La profesora hace preguntas como ¿Cuáles son los colores de la bandera?, ¿Qué comidas típicas vimos?, ¿Quién me puede decir?, todos los niños van respondiendo a sus preguntas al mismo tiempo, pero el niño no atiende a las preguntas ni a las respuestas ininteligibles de sus compañeros, la asistente no le repite las preguntas a Sujeto 2 de manera individual”*.

Por otro lado, **el escaso trabajo colaborativo entre Jardín Infantil y el centro de TAV**, se evidencia como otro obstaculizador importante en el desarrollo de habilidades auditivas del Sujeto 2, en donde la fonoaudióloga comenta en la entrevista que; *“El año pasado fui, (...) Sigue en el mismo Jardín. Los papás sienten que es un jardín ideal para el niño en donde tienen a una profesora con él. Yo les pedí que por favor hicieran que el Sujeto 2 fuera más independiente. Y este año al parecer han trabajado más la independencia”*. Además, la profesora del jardín comenta: *“yo no he tenido contacto con COMUNICA, ayuda nada... que alguien me haya contactado para saber cómo trabajo con el niño o que a mis manos llegue material que diga cómo se podría apoyar más al niño nada de nada, ni WhatsApp nada... vinieron el año pasado, pero darnos alguna estrategia para por ejemplo incluirla en las planificaciones o actividad o algo que no solo le ayude al Sujeto 2, nada. Me encantaría que se diera esa oportunidad”*.

Marco Interpretativo

1. Sujeto 1

1.1 Categoría: Habilidades Auditivas.

Esta categoría se desarrolla en el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA. En este contexto, la encargada de realizar las sesiones de terapia para el desarrollo de habilidades auditivas del Sujeto 1 es la Educadora Diferencial, especialista en problemas de audición y lenguaje. Una de las estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas que más utiliza la profesional para el nivel de habilidad auditiva de *identificación* del Sujeto 1 es el “realce acústico” el cual, se observa constantemente durante toda la sesión, desde el momento del saludo, hasta el término de la terapia; *“La profesional dice al Sujeto 1, mirándolo directamente: “¡Mira, MI-RA aquí tengo una RO-PA” mostrándole los recortes de dibujo que tenía en la mano “¡mira aquí ven!” alzando el volumen de su voz repite “MIRA (nombre Sujeto 1)”*. *“Nos vamos a despedir /chao CHAO (nombre del Sujeto 1) que te vaya bien, CH-AO/”* Es una estrategia que según Furmaski, (2003) “trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental” (p.183). Estos aspectos suprasegmentales están relacionados con las cualidades de la voz en donde juega un rol importante la conciencia de la utilización del acento, entonación y ritmo. El uso de esta estrategia permanentemente en la sala, permite entonces que el Sujeto 1 sea capaz de discriminar frases interrogativas o exclamativas; *“hola HOLA HOÓLA” El niño responde “¿oa?”, “SÍ, HOLA” dice nuevamente la educadora*, la cual también está relacionada con otra estrategia de TAV como lo es el “refuerzo”, ya que el Sujeto 1 pide confirmación en el mensaje emitido por la profesional aportando a la comprensión y producción posterior del lenguaje hablado. Otra de las estrategias más utilizadas por la profesora de educación diferencial, basadas en las necesidades auditivas y de habla del Sujeto 1, es la “elaboración” que según Furmanski (2003) “consiste en una serie de procedimientos que el adulto utiliza para proveer mayor información... Ubicando al niño en un contexto determinado” (p.186). *“(Nombre del Sujeto 1) mira lo que tengo aquí, un “CHOCLO, CHO-CLO” el niño la mira y dice: “pio pio” a lo que ella responde: “Si (nombre Sujeto 1) el CHOCLO lo comen los pollitos! y dicen pio pio...”*. En esta situación la educadora elabora información extra a la emitida en un comienzo relacionándolo con un

contexto familiar para el niño, sumado a esto, también se utiliza la estrategia de “palabra clave” ya que ayuda a establecer el tópico de la conversación. El uso de “sándwich auditivo”, la profesora lo intenciona cada vez que el niño requiere del canal visual para poder complementar lo que ha escuchado como en la siguiente situación observada: *“Al mostrar la imagen le repiten tres veces en voz alta que el nombre era “camisa....ca-mi-sa”, el niño no la mira, cuando la docente lo repite, diciendo: “¡MIRA, camisa”, él también lo hace y al mirarla, logra decir: “ñañeta”.*

La Terapia Auditiva Verbal es definida por Maggio de Maggi, (2004) como una estrategia que “fomenta el uso de la audición para el aprendizaje del lenguaje verbal” se entiende entonces que la audición es la modalidad sensorial primaria para desarrollar el lenguaje hablado y la competencia comunicativa. Sin embargo, en COMUNICA se observan situaciones dentro de las sesiones en donde la comunicación no verbal se presenta como otra estrategia para el desarrollo de habilidades auditivas que aportan a la habilidad auditiva de identificación: *“¿(nombre del Sujeto 1) cómo está el conejo?” (...) “MUY BIEN. Si, está triste el conejo”, “arriba (sube los brazos)... ABAJO (baja los brazos) (...) el niño mira el juguete levantando sus manos (...) “No, mira (toma el auto y lo tira) está arriba y ahora está ABA-JO”.* La educadora usa como complemento movimientos corporales y faciales para representar la emocionalidad que quiere trabajar en ese momento así como también relacionar el concepto oral con un movimiento determinado para facilitar la comprensión; *“La profesora saca la pista de la mesa rápidamente, se acomoda en la silla a la altura del Sujeto 1 para verlo, comienza a aplaudir sonriendo, y dice: “ya jugaremos a otra cosa, otra cosa, a guardar a guardar el auto a guardar”* En esta situación la profesional, anticipa la emisión de lenguaje hablado, mediante la comunicación no verbal, representada con su corporalidad y movimientos de rapidez para cambiar de actividad, lo que es recepcionado por Sujeto 1.

Se puede apreciar que en cada sesión de TAV que asiste Sujeto 1, también participa el abuelo, adulto responsable en aquellas instancias, el cual interactúa junto a la docente y comparten información relevante para el trabajo con el niño: el trabajo con la familia. *“Mientras el niño sigue jugando en la casita la profesora le dice al abuelo que es bueno reforzar siempre los nombres de las personas de su núcleo familiar, que el niño reconozca que rol cumple cada*

persona en su casa”. Este proceso de retroalimentación es enriquecedor y fundamental ya que como postula Maggio de Maggi (2004) el asesoramiento para los padres y/o familiares que conviven con el niño es un principio que “consiste en guiar, aconsejar y apoyar a los padres como modelos primarios para el aprendizaje del lenguaje hablado a través de la audición y ayudarlos a entender el impacto de la deficiencia auditiva en la familia” (p.69). El abuelo al estar presente en cada sesión de TAV, tanto él como la familia, adquieren la confianza y los conocimientos para comprender cómo pueden ayudar en el desarrollo de la comunicación de Sujeto 1, mientras que el niño también se siente cómodo al estar con alguien cercano adquiriendo el lenguaje de manera natural. Además, le entrega al niño un espacio de juego significativo en donde puede ser contenido en casos de que experimente incómodas situaciones *“El niño toma los autos que estaban arriba de la mesa, los tira hacia el suelo y llorando cae en el suelo pateando la silla. Mientras el abuelo trataba de levantarlo diciéndole “mira el MONO (nombre Sujeto 1)” la profesora dice: “que feo, (nombre Sujeto 1) no, ya pueh, juguemos a otra cosa, Mira un MOO”*. El niño con la ayuda del abuelo logra levantarse del suelo y el adulto lo sienta en su silla y le dice que esté tranquilo”.

1.2 Categoría: Experiencias educativas dentro del aula en Educación Parvularia.

La importancia de observar prácticas inclusivas en la Educación Parvularia de Sujeto 1, es poder comprender que el objetivo de estas prácticas es acabar con la discriminación arbitraria y toda forma de exclusión social, que es consecuencia de actitudes negativas y de una falta de atención a la diversidad. Como se destaca en las B CEP, esta labor exige que se preste atención al currículo nacional, la índole de la enseñanza y la calidad, entre otras medidas. Significa, además, que en el Jardín Infantil en el que está inmerso el niño y otros contextos de aprendizaje, por ejemplo; COMUNICA no sólo han de ser eficaces, sino también seguros, saludables y respetuosos de las diferencias (Bases Curriculares Educación Parvularia, 2018, p. 22).

Durante las observaciones en el contexto educativo del Sujeto 1, se evidencian diversas estrategias que utiliza la Educadora de Párvulos orientadas al desarrollo auditivo, cuando la profesional utiliza canales perceptivos diferentes a la audición para el desarrollo del lenguaje, como por ejemplo el canal visual para complementar la información entregada de manera oral; *“El niño no mira hacia el frente donde hablaba la profesora solo miraba su hoja con*

intenciones de dibujar. Es entonces cuando la educadora se acerca y dice “mira (nombre Sujeto 1) (intencionando que la mirara), puedes dibujar lluvia, paraguas, botas (haciendo gestos representativos a cada elemento nombrado)”. En este momento de la clase, la educadora además de intencionar el desarrollo auditivo mediante la utilización gestos, también utiliza diversos elementos acústicos que aportan a dicha estrategia como la utilización de elementos suprasegmentales que además, llaman la atención de todos los niños en la sala. Otra de las estrategias observadas, que además es mencionada en la “Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia”, (2016) es; “Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas” (p. 31). Se observa que la educadora favorece y propicia experiencia de comunicación directas con el niño en las situaciones de aprendizaje, mostrando y explicando detalles de los hechos y acontecimientos que ocurren dentro del aula; *“Comienza preguntándole a todos los niños y niñas cómo están, luego se acerca constantemente al sujeto 1, se pone en un costado, lo mira y toma su mano con cuidado para que la mire, ella le dice: “¿Cómo estás (nombre Sujeto 1)?” a lo que él responde: “ieem”*. La educadora dirige las preguntas durante los diferentes momentos de la rutina particularmente con Sujeto 1 para que no queden vacíos informativos para el niño.

La Educadora de Párvulos es la encargada de establecer límites y normas claras y consistentes dentro de la sala de clases para todos los niños y niñas, Sujeto 1 no se excluye de esta estrategia pedagógica, esto se propone en la Ley N° 20.422, la cual “Establece Normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad” (Biblioteca del Congreso Nacional, 2010). Esto le permite al niño cumplir y comprender las reglas propuestas por la educadora a modo de regular las conductas mediante el lenguaje hablado.

Dentro de la sala de clases, la Educadora de Párvulos trabaja con otra profesional de la educación. Tanto ella como la asistente en párvulos realizan un trabajo colaborativo de co-docencia lo que, según postula MINEDUC, (2013) “constituye una estrategia reconocida internacionalmente que favorece el aumento de la eficacia de las escuelas”, ya que en experiencias colaborativas, los docentes tienen la oportunidad de dialogar y reflexionar entre ellos y también con otros miembros de la comunidad educativa, en donde pueden detectar nuevas necesidades aún no abordadas, compartiendo experiencias y tomando decisiones con

el fin de apoyar el aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC, 2019) . El trabajo se observa sistemático y en todas las rutinas en donde la asistente de aula está presente colaborando y apoyando la labor de la educadora; *“La profesora le entrega una hoja a cada uno en las mesas mientras la asistente de aula va escribiendo los nombres de los niños y niñas en las hojas. La profesora vuelve al frente y da las indicaciones y ejemplos en la pizarra de todo lo que pueden dibujar”*. En este momento de la actividad, se evidencia cómo trabajan mutuamente en donde la Educadora de Párvulos es la responsable de dar la información de manera oral y de llevar el ritmo de la clase, la asistente apoya haciendo que el quehacer pedagógico se realice sin mayores interrupciones y asistiendo las necesidades particulares de los párvulos. Este modelo de trabajo lo definen como; “Uno enseña y el otro circula o atiende” (Cook, Thousand & Nevin 2004, citado por Fundación Chile 2013 p. 9). Se puede deducir a través de las observaciones dentro de la sala de clases de Sujeto 1 que este tipo de trabajo favorece la comprensión del lenguaje hablado por parte del niño ya que siempre habrá un adulto atento a sus necesidades auditivas particulares.

1.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo de habilidades auditivas.

En esta categoría, se evidencia que en ambos contextos investigados (COMUNICA y Jardines Infantiles) la utilización de una rutina establecida para guiar tanto la terapia como la clase, es un facilitador que aporta al desarrollo de habilidades auditivas del Sujeto 1. Por su variabilidad y flexibilidad en cuanto a las necesidades e intereses del niño. En los niños en edad de párvulo es necesaria una atención sostenida de momentos fundamentales de la vida como lo son: alimento, sueño, vigilia y aseo, entre otras, por lo cual es claro que son muchas las ventajas para el desarrollo físico y psicológico del niño que se establezcan rutinas precisas y constantes. (Villacís, 2015, p.35) Este facilitador, se utiliza en COMUNICA sistemáticamente, mediado por la Educadora Diferencial en donde, por sesión, se realizan al menos 3 actividades y/o juegos en los que se desarrollan las estrategias para las habilidades auditivas. *“En un principio, se observa el saludo durante la sesión y la presencia de cuatro actividades en el transcurso de la clase. El abuelo estuvo presente durante toda la sesión y la educadora le explica el trabajo que deben realizar en la casa con el niño. Finalmente se despiden con una canción.* La educadora utiliza diversas actividades pensadas en los intereses del estudiante, complementando lo que ella tiene planificado para trabajar específicamente

con él, comenzando siempre con un saludo inicial y terminando la terapia con la utilización de canciones. En el Jardín Infantil existen momentos similares, puesto que, la Educadora de Párvulos también utiliza rutinas que le permiten al niño situarse temporal y espacialmente en las experiencias de aprendizaje; *“En el transcurso del día se observa en la rutina: el saludo Y la presencia de distintas actividades (tres). La educadora y asistente de párvulos están presentes en la sala de clases. Se utiliza la canción para que los niños y niñas guarden materiales”*. Las rutinas “desempeñan un papel educativo importante en educación infantil, como marco de referencia de las actuaciones del niño, como contexto de seguridad como instrumento de captación del tiempo, como aportaciones de conocimientos y afectos en los aprendizajes” (Ainscow & Booth 2010 citado por Villacís, 2015, p. 35). La captación del tiempo y del espacio es primordial en la educación de Sujeto 1, puesto que al tener pérdida auditiva, en ocasiones puede existir desconcentración de estos aspectos temporales y espaciales.

Según las Bases Curriculares de Educación Párvularia (2018), las actividades de aprendizaje: “puede y debe ser lúdica, en el sentido de entretenida, motivante, con un enmarcamiento flexible”, dicha definición permite comprender, según la edad del niño, las actividades realizadas en COMUNICA en donde el uso de material que promueve una actividad lúdica está presente en las sesiones de Terapia Auditiva Verbal como un complemento al lenguaje hablado. La Educadora Diferencial trabaja con Sujeto 1 basándose en el nivel de habilidad auditiva en el que se encuentra, en sus intereses y gustos; el niño presenta un gusto por los juguetes de autos por lo que la docente utiliza estos recursos didácticos para favorecer el desarrollo de habilidades auditivas en un ambiente cómodo y ameno para el niño; *“La educadora saca de una caja una pista de auto pequeña y la pone encima de la mesa y el niño dice “auó, auó” a lo que ella manifiesta: “Si auto (nombre del Sujeto 1), vamos a jugar con un auto...”* esta situación, tiene relación con lo mencionado por Maggio de Maggi (2004) en TAV “los niños aprenden mejor cuando se los involucra en actividades lúdicas y significativas” (p. 70). Se pueden utilizar mucho los juguetes que tienen algún sonido característico, o, también se intenciona el trabajo con animales para aprovechar sus onomatopeyas. En general se le asigna sonido a todo material con el que se trabaja por la relevancia que tiene en el trabajo de TAV como llamar la atención del niño al sonido, que lo detecte, que lo haga consciente de ese estímulo auditivo. En el contexto del Jardín Infantil,

el hecho de que el material concreto utilizado por la Educadora de Párvulos en las actividades lúdicas que planifica, sea enriquecedor y sea accesible para Sujeto 1, pero que también lo sea para sus compañeros y compañeras oyentes, no sólo contribuye a la interacción entre ellos, sino que a todos les facilitará la adquisición de competencias, de conocimientos compartidos y diferenciados de acuerdo con sus necesidades y potencialidades. (Vásquez, Castro & Rodríguez, 2017, p.131). La Educadora de Párvulos favorece el desarrollo de habilidades auditivas en todos sus estudiantes utilizando material concreto en situaciones como; *“En esta actividad los niños y niñas tienen materiales, papeles recortados sobre ropa de invierno (gorros, botas, guantes entre otros) deben pegarlos en una hoja que tiene un dibujo de un niño o una niña que necesitaban esta ropa para soportar el frío”, “La profesora le pasa a todos una hoja con el dibujo de una niña o un niño, cuando llega donde Sujeto 1, él apunta a la imagen que es un niño y le dice a la profesora “(nombre del Sujeto 1)”. La profesora le dice: “si, tú eres niño”, mirándolo y pasando el dibujo en sus manos. Luego se acerca la asistente, le pasa los papeles y el pegamento. Él comienza a pegar los papeles, se acomoda en su silla y trabaja hasta terminar la actividad, mira a sus compañeros y hace lo mismo que ellos”*. Estas actividades son un facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas del Sujeto 1 puesto que mantiene el carácter lúdico e interactivo en el aula, todo mediante la utilización constante del lenguaje hablado para una mayor percepción y comprensión auditiva.

El uso de recursos sonoros y canciones, es otro facilitador observado en ambos contextos. En el centro de audición la Educadora Diferencial dentro de sus rutinas de trabajo, utiliza diversas canciones las cuales el Sujeto 1 recepciona cantándolas también *“La profesora dice: “(nombre Sujeto 1) cantemos para despedirnos” “chao, mira” y hace el gesto de chao con la manos, el niño la mira y la profesora repite “chao CHAO ”y el niño rápidamente toma posición rutinaria de canto en donde se toman los tres de la mano y comienzan a cantar emocionado la canción del chao. El niño muy entusiasta canta “ao ao (nombre del Sujeto 1), e te allá ien, ao ao” mientras la profesora dice CHAO CHAO (nombre del Sujeto 1) QUE TE VAYA BIEN, CHAO CHAO”. “Cha.... Cha... Ba.. que te vaya bien, Chao... Cha..” y el niño completa las frases”*. Utilizándose tanto como para marcar tiempos determinados de la terapia como para alguna actividad determinada; *“La profesora saca la imagen de un avión y le canta: “había un avión que quería volar, volaaaar volaaar...”*, el abuelo también canta

mientras ella mueve el avión. El niño toma el avión". Estos recursos sonoros se utilizan durante todas las sesiones de TAV observadas lo que permite deducir que para la Educadora Diferencial esta es una estrategia que aporta al desarrollo de habilidades auditivas del Sujeto 1 ya que cantar ayuda al desarrollo del patrón melódico natural del habla, resalta la audibilidad del habla (Estabrooks, 1998, Citado por Instituto de la sordera, 2014, p.395).

En el contexto Educación Parvularia de Sujeto 1, también se utilizan canciones y recursos sonoros, como proponen los Objetivos de Aprendizajes de las BCEP (2018) la Educadora de Párvulos del niño puede "Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos" (p.77). Esto se evidencia en todas las clases, la utilización de estos recursos sonoros causan en el Sujeto 1 motivación e interés en donde el niño busca sus propias estrategias para poder desarrollar sus habilidades auditivas y poder comprender las señales acústicas que se dan en la siguiente situación; *"La asistente pone música en el parlante que indica que deben guardar los juguetes. "a guardar a guardar" comienzan a cantar a medida que van guardando todos. El Sujeto 1 se queda bajo la mesa viendo como todos guardan, luego se para y cuando la asistente canta: "(nombre del Sujeto 1) guarda el tren" el niño, va lentamente hacia el mueble y lo guarda"*. Sujeto 1 logra comprender el lenguaje hablado con el apoyo de la canción, y la emisión acústica del parlante. Se puede desarrollar el lenguaje oral a través de la música, ya que los componentes de la música son similares al del habla (López y Nadal, 2018, P.109).

De las observaciones en COMUNICA y Jardín Infantil del Sujeto 1, emerge un facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas, el cual tiene relación con el uso de elementos suprasegmentales de la voz, por medio de la lenguaje oral. Esta estrategia es conocida en la Terapia Auditiva Verbal como Realce Acústico, definido anteriormente en la primera categoría de esta investigación. La Educadora Diferencial intenciona en diversos momentos de la sesión esta estrategia, se traduce a un complemento de otras estrategias que se desarrollan a lo largo de toda la terapia, antes, durante y posterior a las actividades propuestas. *"¿Dónde está EL AUTO? (cambia la entonación de la pregunta) y el niño responde: "¿aáo?" la docente le dice: "¡Bien! Muy bien, el auto esta abajo"*. comienzan a jugar nuevamente *"ARRI...BA. y ahora... ABA...JO"*. El uso de elementos

suprasegmentales, la educadora lo utiliza al momento de interrogar, refuerzo positivo para apoyar el desarrollo y comprensión auditiva del Sujeto 1, la utilización de elementos suprasegmentales acerca al niño a la información facilitando su audibilidad (tal como también lo hacen las canciones) para el aprendizaje auditivo (Furmanski, 2003, p 183). Esta estrategia que al parecer solo se intenciona en TAV, también ocurre en el Jardín Infantil en donde la Educadora de Párvulos fomenta el desarrollo auditivo de Sujeto 1 y de todos los estudiantes dentro del aula, modificando la frecuencia e intensidad de su voz mientras relata el cuento; *“el cuento se utilizaron diversos elementos suprasegmentales como, cambios de tono y volumen, distintas estrategias auditivas para mantener la atención de todos”*.

También, en las observaciones realizadas al centro de audición, surge otro facilitador para el desarrollo auditivo utilizado de manera intencional por la Educadora Diferencial en momentos específicos de la terapia; *“La docente expresa: “Muy bien (nombre del Sujeto 1), y ahora dónde está el mono enojado “E-NO-JA-DO” (poniendo toda su corporalidad y tonalidad de voz demostrando enojo)”*. La utilización de la expresión corporal y facial es una estrategia que complementa el lenguaje hablado, así el Sujeto 1 recibe la información mediante la audición completando este estímulo, con uno visual. En el Jardín Infantil se presentan situaciones similares en donde la “Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia”, (2016) presenta orientaciones para el momento de planificar y organizar el quehacer pedagógico *“Juego con los niños y niñas a adivinar sin hablar, de modo de facilitar el uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal”* (p.32). Durante las clases observadas, se evidenciaron juegos en donde el movimiento y el uso de expresiones corporales y faciales, permiten que Sujeto 1 complementa la información acústica con lo que representan corporalmente, tanto las educadoras como sus compañeros/as, en el momento de realizar una experiencia de aprendizaje, por ejemplo, la lectura de un cuento; *“La educadora realiza gestos relacionado con la lectura como: “el niño está llorando” mientras hace gesto de llorar, o, “es alto y después para” mientras mueve sus manos hacia arriba y frena hacia delante. Todos esos gestos que hace la educadora, el Sujeto 1 los ve y no se distrae”*. Además de contribuir con el desarrollo de habilidades auditivas ya sea identificación o reconocimiento, también mantiene la atención y el interés del Sujeto 1 en las actividades que se desarrollan durante la jornada.

1.4 Categoría: Barreras para el desarrollo de habilidades auditivas.

En el contexto de Educación Parvularia, se detectan obstaculizadores que no permiten un ambiente propicio para el desarrollo de habilidades auditivas, entre los cuales se destaca la contaminación acústica como un factor negativo importante. La barrera auditiva se manifiesta cuando existen dificultades en la cercanía o distancia de las fuentes auditivas, perjudicando el desarrollo de la habilidad auditiva de Sujeto 1 *identificación*, se dificulta la discriminación, existe interferencia de sonidos de distinto tipo, dificultades para captar los mensajes en lugares con mayor ruido, conflictos asociados al lenguaje oral o escrito. (*Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia*: MINEDUC, 2016, p.7). Si bien la Educadora de Párvulos se preocupa de que cada información acústica emitida sea recibida por el Sujeto 1, se observan situaciones en las cuales el trabajo para la comprensión auditiva se ve afectado por factores externos a los planificados; *“(...)el niño está pendiente a la profesora, mira los dibujos y la asistente está al lado de él con otra niña sobre sus piernas, cuando todos los párvulos escuchan el cuento suena el teléfono de la asistente lo que hace que algunos niños junto con Sujeto 1 dejen de mirar a la profesora y giren su cuerpo a la asistente, ella sale de la sala haciendo sonar la puerta y luego entra pidiendo permiso, mientras la educadora lee el cuento en voz alta”*. Cuando ocurre esto, resulta complejo volver a retomar la atención del Sujeto 1, ya que su atención se pierde así como también la estrategia de complementar la información auditiva con la visual, en donde Sujeto 1 pierde la visualización de las láminas del cuento. Esto es perjudicial para el desarrollo de habilidades auditivas ya que al existir ruido, si este excede la intensidad de la voz del docente o de quien facilita el trabajo para el desarrollo auditivo, disminuye la posibilidad que el niño identifique y reconozca la voz del adulto. (Crandell, Flexer, Smaldino, 1995, p.30-34).

Otra barrera perjudicial para el trabajo de desarrollo de habilidades auditivas del Sujeto 1, tiene relación con el escaso trabajo colaborativo entre el Jardín Infantil y el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA. Con respecto a esto, Maggio de Maggi, (2004) postula que en el trabajo de habilidades auditivas en niños con pérdida auditiva es fundamental “Cuanto mayor es la hipoacusia, mayor necesidad tenemos los terapeutas de apoyar a los padres para que interioricen la estructura de los objetivos y la integren en el

juego y las rutinas diarias. También se realizan visitas al hogar y centros educativos y se invita a participar de las sesiones a la familia extendida (por ej. Abuelos y tíos) y maestros. Todo esto facilita el cumplimiento y comprensión de los objetivos y expectativas de todas las personas que intervienen con el niño” (p. 70). En este caso se ha podido evidenciar que si bien existe comunicación entre las instituciones, esta se presenta una o dos veces al año mencionado por la Educadora de Párvulos en la entrevista: *“Osea, en COMUNICA han sido súper preocupados con el Sujeto 1, porque han venido para acá unas dos veces, han tenido contacto conmigo, a través correos”*. Sin embargo, se considera que estas visitas terminan siendo insuficientes para el trabajo en profundidad con Sujeto 1, ya que también comenta, no tener conocimiento de lo que realizan en el centro de audición con el niño; *“Claramente le han servido, porque eeh nose lo que trabajan pero por lo menos en tanto a lenguaje, en la comunicación han sido un avance”*, *“claramente, ha sido una buena estrategia estar en COMUNICA, aunque no sé qué es exactamente las cosas que trabajan pero sirve (...)”*. Se considera relevante para el trabajo de habilidades auditivas un continuo seguimiento, proporcionando a la institución educativa de constante retroalimentación y enriqueciendo sus prácticas pedagógicas, dando un paso más que solo la comunicación por correo entre las profesionales a cargo de Sujeto 1.

2.- Sujeto 2

2.1 Categoría: Habilidades Auditivas.

Esta categoría se desarrolla en el centro COMUNICA, donde realizan Terapia Auditiva Verbal semanalmente a Sujeto 2. Una fonoaudióloga experta en diagnóstico y tratamiento de trastornos del lenguaje y habla, es quien realiza las sesiones utilizando diversas estrategias que favorecen el desarrollo de habilidades auditivas basadas en el nivel auditivo de *“detección”* en el que se encuentra el niño. Una de estas estrategias que además se practica durante todas las observaciones realizadas en la investigación es la denominada: *“realce acústico”*. *“Mira (nombre del Sujeto 2)” (cambia la entonación a un susurro y dice) “buuuus” se acerca a sus implantes y repite “bus, buuuus” y el niño responde “ú” a lo que ella dice: “Muy bien (nombre del Sujeto 2)” y cuando ella muestra el juguete, expresa: “bus A-MA-RILLO” (cambia nuevamente la entonación con un volumen más alto)”*. Es ahí, donde la profesional intenciona patrones suprasegmentales constantes durante la sesión de TAV.

Según Furmanski, (2003) “los rasgos de duración, intensidad y frecuencia de la voz son fundamentales para las etapas iniciales del tratamiento” (p.163). Explicado desde la acústica del habla, los elementos suprasegmentales son aquellos que primeramente percibe el niño al comenzar con Terapia Auditiva Verbal por lo que, al encontrarse en la habilidad de *detección* es fundamental su utilización. En este caso, la fonoaudióloga intenciona los elementos suprasegmentales del habla para que Sujeto 2 logre detectar y discriminar el lenguaje hablado mediante los elementos acústicos que están dentro del rango frecuencial que él percibe. Esto ocurre en diversos momentos de la sesión, tales como el saludo, actividades y despedidas. “¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ? La fonoaudióloga le habla al oído derecho y le repite “NARIZ” con diversas entonaciones, el niño responde “í”. En esta oportunidad, Sujeto 2 logra identificar estímulos sonoros como sonidos fuertes, cortos y la acentuación en la letra í. En el ejemplo anterior también se destaca la utilización de otras estrategias fundamentales para el desarrollo auditivo del niño, como lo es la “repetición” de alguna palabra o frase que la profesional quiera trabajar. Furmanski (2003), la describe como una estrategia que “puede ser total o parcial, ya que en algunas oportunidades la repetición es de ayuda porque a los niños les resulta difícil escuchar la primera vez si no están atendiendo o no se dan cuenta a quien se dirige el interlocutor” (p.190) “Sujeto 2: “aaambaa” a lo que ella vuelve a decir: “ya pero ¿cuál es bomba?...muestra bomba...dame bomba”, “... bomba....bom-ba” mientras lo mira y él le responde: “atla” y ella vuelve a repetir “bom-ba bomba”. La fonoaudióloga utiliza la repetición como una estrategia complementaria a otra; la estrategia “palabra clave”, la cual utiliza para cambiar de tópico ya que no es solo la palabra “bomba” la que se trabaja durante la actividad. En las sesiones, el Sujeto 2 presenta dificultades para responder, lo que se puede interpretar de dos formas; no hubo comprensión total del estímulo o no estuvo atento a la señal acústica. Para estas situaciones la fonoaudióloga utiliza estrategias como “refuerzo” o “limitación de formato” que de igual forma pueden trabajarse en la habilidad auditiva del niño “¿(nombre del Sujeto 2) que le quieres poner primero OJOS ó BOCA?” se los muestra y repite “ESCUCHA (nombre del Sujeto 2) ¿OJOS O BOCA?” y el niño, concentrado, mirando a la fonoaudióloga le responde “ÓÁ”.

Se ha mencionado anteriormente, que el objetivo de la terapia de desarrollo auditivo es la utilización de la audición para el desarrollo de la lengua oral, en el caso de Sujeto 2 se vuelve

[illegible]

agradecida mencionando en la entrevista *“ella es seca, con mi hijo es un siete. Con ella nos comunicamos por WhatsApp (...) nos mandó un informe con los avances, en qué cosas debemos trabajar con él apoyarlo más etc...”* Se deduce entonces, que la comunicación entre el profesional y la familia es constante y se trata de entregar todo el apoyo posible para que Sujeto 2 logre la lengua oral a través del desarrollo de habilidades auditivas.

2.2 Categoría: Experiencias educativas dentro del aula en Educación Parvularia.

Luego de asistir al Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje, se observa al Sujeto 2 en el contexto educativo. Se asiste al Jardín Infantil en donde se evidencian una serie de estrategias pedagógicas realizadas por la Educadora de Párvulos que fomentan el desarrollo de habilidades auditivas para la comprensión y producción de la lengua oral en todos los niños y niñas del curso, más aún, a Sujeto 2 que presenta pérdida auditiva y uso de ayuda técnica auditiva. *“Cuando dicen los nombres y muestran los distintivos de los compañeros, Sujeto 2 a veces mira la mesa y mira las manos de los niños y niñas cuando dicen “aquí”. Cuando nombran a Sujeto 2 en la canción, él sube sus manos y dice “aiiii” y mira a la profesora. Al terminar la canción la profesora vuelve a mostrar los distintivos pero ahora con otra canción “de quién será yo no lo sé”, ella muestra el distintivo con la foto del niño para que ellos puedan ir a pegar su foto en la panel de asistencia”*. En esta situación se explica una de las estrategias más observadas en el contexto aula del Sujeto 2, en donde la educadora refuerza el intercambio comunicativo entre niños y niñas, haciendo parte de las actividades la interacción y participación entre todos los párvulos, sin distinción, siempre tomando en cuenta la necesidad auditiva de Sujeto 2. MINEDUC propone esta orientación mediante la *“Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia”* (2016), la cual postula que en este tipo de estrategias, la Educadora de Párvulos debe *“responder a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Facilita que el estudiante con discapacidad auditiva se comunique con sus pares y que ellos se comuniquen con él, a través de diferentes formas comunicativas”* (p. 32). También, de la mano con la estrategia anterior, la profesora explica de diferentes formas mediante el lenguaje hablado las actividades que se desarrollan a lo largo de la rutina diaria, utilizando lenguaje no verbal mediante gestos y expresiones corporales que le ayudan a demostrar lo que le está diciendo de manera oral al niño. *“El Sujeto 2 se para y va directo a*

jugar con la plastilina a la mesa donde hay otros objetos que quiere sacar. La asistente de aula le dice cerca de él: “(nombre del Sujeto 2) hay que guardar y lavar tus manos, vamos a comer”, él la mira, pero continúa jugando con lo que estaba en sus manos, por lo que ella opta por explicarle que después jugarán con más de eso pero que ahora hay que comer”. La profesional a cargo de esta actividad, busca opciones orales que pueda comprender el niño mediante la audición.

Otra estrategia observada durante las rutinas de Sujeto 2 en el jardín, es la de establecer límites y normas claras: *“La profesora le dice: “(nombre del Sujeto 2) vamos a comer, mira toma” y le pasan la colación. Primero le pasan el yogurt con una cuchara, él logra comer cuatro cucharadas pero tenía toda la cara manchada por lo que la asistente igual se sienta a su lado para ayudarlo con el yogurt. Cuando se acaba su colación la profesora le dice que vaya a botar el yogurt, él se para de su silla, se dirige a la basura, lo bota pero también bota la cuchara”*. Esto ayuda a que el niño aprenda patrones establecidos en las rutinas guiadas por la Educadora de Párvulos. Como dice la Guía de Apoyo mencionada anteriormente, se espera que la Educadora de Párvulos explique a Sujeto 2 los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos (MINEDUC, 2016, p. 32).

El trabajo colaborativo entre docente y asistente de aula también se ve presente dentro del contexto educativo; El modelo de co-docencia citado por Fundación Chile, (2013) que se evidencia en las clases a las cuales asiste Sujeto 2 es “Uno enseña, y el otro circula o atiende necesidades” (p.9) en donde el trabajo colaborativo ofrece que un docente mantiene la responsabilidad de liderar la enseñanza mientras que el otro profesional de la educación, circula a través del aula entregando asistencia discreta o apoyo a los estudiantes que lo requieran. La asistente de aula en ocasiones participaba de las actividades realizadas, y en otras estaba atenta a las situaciones que ocurriesen en la sala, facilitando a que las rutinas se cumplan en los tiempos esperados. Este tipo de situaciones se pudieron evidenciar cuando la Educadora de Párvulos; *“Ella le explica al niño que la nueva actividad es pintar el barco, por lo que la asistente pone lapiceros con muchos lápices en varios lugares de la sala”*. El trabajo colaborativo trae una serie de ventajas, las cuales se ven reflejadas en Sujeto 2 y en el proceso de desarrollo de habilidades auditivas, una de ellas es que los profesores al trabajar

en conjunto aumentan las probabilidades de encontrar soluciones frente a los desafíos del aula, en este caso a las necesidades educativas especiales de niños con pérdida auditiva (*Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela*: MINEDUC, 2019).

2.3 Categoría: Facilitadores para el desarrollo auditivo.

En la tercera categoría, se destacan diversos facilitadores para el desarrollo de las habilidades auditivas del Sujeto 2. Uno de ellos, observado tanto en el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje, al que asiste el niño como dentro del aula de su Jardín Infantil, son las rutinas. La fonoaudióloga en la sesión de TAV utiliza una serie de momentos específicos en los cuales trabaja las habilidades auditivas de Sujeto 2; *“La sesión de Terapia Auditiva Verbal observada consta del saludo inicial con el Sujeto 2, a continuación se realiza la primera actividad con material concreto, la cual se finaliza con la canción /a guardar a guardar, todo todo a su lugar/ , posteriormente se da inicio a la segunda actividad relacionada con el trabajo fonoaudiológico y finaliza con la tercera actividad, dando término con la canción /con mi mano digo chao..../”* La fonoaudióloga intenciona cada momento de la terapia ya que en el trabajo auditivo verbal es fundamental que el niño trabaje su habilidad auditiva en las diversas rutinas que experimenta cotidianamente. Al trabajar mediante rutinas, la fonoaudióloga retroalimenta a la familia constantemente para que en el hogar se desarrolle una dinámica similar. Como menciona Maggio de Maggi, (2004); Los incentiva a “aprender técnicas que impliquen actividades que estimulen el habla, el lenguaje, la cognición y la comunicación en el hogar, planificar estrategias que las integren en las rutinas y experiencias diarias” (p. 69). En el Jardín Infantil, dentro de la sala de Sujeto 2 la Educadora de Párvulos también mantiene una rutina; *“Durante la jornada se pudieron evidenciar diversos momentos de aprendizaje como parte de la rutina diaria; Al comienzo de la clase, las educadoras intencionan el saludo, mediante cantos y verificación de la asistencia, luego una actividad de trabajo, posteriormente el momento en que los niños y niñas comparten su colación finalizando con una actividad de juego libre.* En el contexto de Jardín Infantil, estos momentos de aprendizaje se evidencian como un facilitador para el desarrollo de las habilidades auditivas ya que ubica al niño en un contexto en el cual se mantiene activo y atento en el proceso de aprender. Con respecto a los objetivos de aprendizaje de Educación Parvularia, en la interacción y comprensión del entorno, Sujeto 2 busca estrategias para

detectar y comprender las señales acústicas, identifica momentos y personas significativas de su entorno así como también rutinas representativas que se realizan en el aula (MINEDUC, Bases Curriculares Educación Parvularia, 2018, p. 92).

En las rutinas, las actividades lúdicas también son parte de la experiencia de aprendizaje que se observa en ambas instituciones educativas a las que asiste Sujeto 2. El niño con pérdida auditiva necesita trabajar con materiales concretos e interactivos que le faciliten el acceso al conocimiento utilizando todos los sentidos, incluso, el auditivo dependiendo de las características del estudiante (Vásquez, Castro & Rodríguez, 2017, p. 131). La fonoaudióloga mantiene un trabajo enfocado en actividades en donde utiliza un material recreativo que sea del interés y gusto del Sujeto 2, utilizando diversos juegos a través del computador, juguetes, cuentos, entre otros; *“El niño comienza a mirar el computador que estaba encendido, sin responder. La responsable le consulta de inmediato al niño si quiere comenzar jugando con el computador diciendo: “¿computador? ¿Quieres jugar con el COMPUTADOR (nombre del Sujeto 2)? El niño asiente con la cabeza luego que la fonoaudióloga le preguntara tres veces, sin ella apuntar el computador”*. La fonoaudióloga además, incorpora TIC's en las terapias lo que posibilita la utilización de diferentes recursos motivantes e innovadores, se logra evidenciar en el caso de Sujeto 2 que esto favorece a su aprendizaje mediante estímulos auditivos y visuales. Dentro del aula, las actividades organizadas por la Educadora de Párvulos para Sujeto 2 y todos los niños y niñas, se basa en la constante planificación y ejecución de actividades lúdicas con diversos tipos de materiales didácticos, como lo menciona Vásquez, Castro & Rodríguez (2017) *“Téngase en cuenta que este alumnado, en muchas ocasiones, no necesita materiales muy diferenciados al resto de sus compañeros”* (p. 133). *“La profesora le pasa un libro a los párvulos para trabajar. Sujeto 2 se queda en su puesto y le entregan otro, la profesora le deja el libro abierto en la página en la que debe trabajar pero el niño empieza a hojear otras página. Ella ve lo que hace el niño y vuelve a ponerse a su lado, le explica que tiene que mirar esas imágenes y le apunta con el dedo la hoja, el niño mira donde está apuntando y ella le pregunta “¿qué es?” El niño la mira y dice “agua”, a lo que ella responde “si, esto es agua”* Esta situación nos revela que la Educadora de Párvulos intenciona ambas vías para que Sujeto 2 recepcione mejor la información. La implementación de estas actividades lúdicas, con material concreto, permite asociar un estímulo acústico mediante el lenguaje hablado con un estímulo visual. Como se

menciona en las Bases Curriculares de Educación Parvularia, (2018) “Los recursos educativos, por su parte, son todos aquellos elementos tangibles que son fundamentales para el aprendizaje a través de la acción. Entre estos elementos, algunos de los más importantes son los libros, utensilios y objetos cotidianos, elementos naturales, juguetes, instrumentos y recursos tecnológicos” (p.115).

La utilización de recursos sonoros y canciones, en COMUNICA se observa durante todas las sesiones de terapia *“La fonoaudióloga toma la decisión de guardar la palita y comienza a cantar el canto de despedida: “¡(nombre del Sujeto 2) ESCUCHA!, (nombre del Sujeto 2) CON MI MANO DIGO... CH....” El niño dice “aaooo”. Ya sea para alguna actividad o demarcar partes específicas de la rutina. Para hacer uso de este facilitador para el desarrollo auditivo la fonoaudióloga que realiza el trabajo de TAV con Sujeto 2 utiliza e intenciona elementos suprasegmentales de su voz hablada como también en las diversas canciones, elegidas y/o creadas para distintas rutinas. También, se utiliza un lenguaje oral muy expresivo, lleno de inflexiones y repeticiones lo que aporta a la audibilidad del niño (Instituto de la sordera, 2014, p. 395).*

En el contexto Educación Parvularia, Sujeto 2 se muestra interesado y participa cada vez que la Educadora Diferencial o la asistente de aula intencionan la utilización de canciones para entregar información; *“¿Cuál quieres cantar (nombre Sujeto 2)?” ella se acerca más a él y le pregunta más fuerte. El niño solo la mira y dice “iaaaia” la profesora dice: “a ti te gusta el osito panda, ya todos cantamos... el osito panda estaba enojado (todos ponen cara de enojados)” él mueve los brazos, cuando todos sus compañeros cantan y ponen cara de enojo, él lo hace junto a ellos con el sonido “mmm mmm” pero no canta la canción. En una parte de la canción dice: “vamos a aplaudir para que se ría” y el Sujeto 2 aplaude con sus compañeros”. La Educadora de Párvulos utiliza recursos educativos que las B CEP. (2018) ejemplifica como: “elementos intangibles se pueden reconocer: canciones, juegos, melodías, narraciones, poemas, sonidos, entre otros” (p. 115). Tal como dice López y Nadal (2018), “hacerle escuchar música sin letra favorece su musicalidad en el desarrollo, mientras que cantarle canciones sienta los cimientos de la capacidad lingüística, y más adelante, la de leer, hablar y expresarse” (p.109) estas actividades fomenta que Sujeto 2, siga el ritmo y la*

melodía de las canciones utilizadas en las rutinas para que, gracias a estos elementos acústicos el niño desarrolle habilidades auditivas y la lengua oral.

De las observaciones en ambas instituciones, emerge otro facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas que si bien es una de las estrategias trabajadas en TAV, nombrada en la primera categoría de esta investigación, está inmersa en todos los contextos en el que Sujeto 2 se desenvuelve. Este facilitador corresponde al uso de elementos suprasegmentales de la voz como un aporte para el desarrollo de habilidades auditivas. La fonoaudióloga utiliza esta estrategia en la terapia; *“El Sujeto 2 apunta la nariz y la responsable lo rectifica arrastrando la nariz hacia la cara del niño con el mouse y el computador dice “NARIZ, MUY BIEN”. Con las demás partes de la cara, la responsable utiliza el mismo sistema, pregunta en ambos oídos, cambia de intensidad y entonación la misma palabra y luego rectifica con el mismo niño haciendo que identifique su propia cara”* potencia en el Sujeto 2 la habilidad de detectar y reconocer la palabra mediante el lenguaje hablado en sí mismo, así como menciona Maggio de Maggi, (2004) “El desarrollo de un mecanismo de retroalimentación auditiva es fundamental para la producción de habla inteligible” (p.70). En este caso, la fonoaudióloga utiliza los elementos suprasegmentales de su voz como mecanismo de retroalimentación auditiva. En el contexto del Jardín Infantil, es común escuchar el gran volumen con el que utilizan la voz las educadoras de párvulo, sin embargo la profesora de Sujeto 2 intenciona la utilización de elementos suprasegmentales cada vez que se refiere a él; *“La profesora corta papeles en pedazos pequeños y le dice al niño que pegue el papel en el agua, a lo que él repite “agua” mirando el lugar donde debe pegar las hojas y ella le apunta, diciendo “¡sí! AGUA - A- GU- A”. La profesora le dice “ahí, ahí (nombre del Sujeto 2) PÉGALOS AHÍ” (utilizando diferentes intensidades de voz) mientras ella pone pegamento en la hoja”*. Cuando la educadora ejerce intencionalmente esta estrategia, se evidencia cómo el niño, la mira, analiza y luego realiza la acción que le está señalando, en estas situaciones la educadora acompaña los elementos suprasegmentales de su voz junto al último facilitador que emerge en esta investigación.

Así, es como se reconoce otro facilitador para el desarrollo de habilidades auditivas en COMUNICA y en el Jardín Infantil; esta estrategia es la constante utilización consciente de la expresión corporal y facial como complemento del lenguaje oral. La fonoaudióloga, en la

terapia demuestra ser muy expresiva en ciertas actividades que requiere trabajar con Sujeto 2, complementar de manera conjunta el estímulo visual con el auditivo. *“El niño vuelve a sentarse frente a la responsable y ella comienza a pasarle el vibrador por la cara, por ambos pómulos y decía “que relajooooo” (poniendo cara de estar durmiendo relajadamente. Posteriormente, le coloca el masajeador de rana en el cuello en la zona de la tráquea y cuando el niño la mira ella comienza hacer “RRRRRRRRR”, con la boca abierta para que el niño imite lo que la fonoaudióloga hace”*. Esta situación, si bien es parte de su quehacer profesional, lo incluye dentro de la terapia ya que al incluir rutinas fonoaudiológicas también puede incorporar este tipo de facilitadores que potencian el desarrollo de habilidades auditivas. Como se menciona en “10 Años de Bilingüismo en Chile” (2014) citando a Davis (1981), “el gesto es un movimiento expresivo del cuerpo de intensidad variable, significativo, cargado de sentido, que refleja el sentimiento, el deseo y la emoción de la persona” (p.261). Bajo esta definición se explica la facilidad que tiene Sujeto 2 para comprender y expresar espontáneamente gestos, ya que generalmente los niños o niñas s/Sordos suelen expresarse usando toda la globalidad corporal. *“Sujeto 2, entusiasta toma el plato se lo pone en la cabeza y comienza a hacer equilibrio, luego lo guarda. La fonoaudióloga al ver su interés, sonríe y hace lo mismo con todos los platos de colores, ambos demuestran felicidad al mover su cuerpo haciendo equilibrio”*

En el contexto de Educación Parvularia, la Educadora de Párvulos expresa *“yo soy muy buena para hablar, muy buena para gesticular cada cosa que yo digo es bien así, todo lo converso, todo lo hablo con las manos con el cuerpo y trato de utilizar eso y traspasarlo al Sujeto 2 y cada vez que yo me dirijo a él tratar que me mire”*. En donde se destaca su preocupación constante de intencionar y complementar todo estímulo sonoro con su expresión corporal, esto beneficia y permite al niño comunicarse cuando no logra comprender el mensaje solo por el medio auditivo. *“La educadora muestra a los niños un trompo y explica que es un juego típico chileno, y que es con lo que trabajarán el día de hoy. Se acerca al Sujeto 2, se pone en cuclillas, y le muestra frente a frente el trompo para que lo toque y vuelve a explicar*. En esta situación es un facilitador para el desarrollo auditivo pero también lo es para la comprensión del contexto y de la temática abordada por la educadora en el aula ya que tiene relación con que la Educadora de Párvulos respalda permanentemente las emisiones del niño, utilizando lenguaje hablado, acompañado de la expresión corporal y

gestual correspondiente (según el contexto) (Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia: MINEDUC, 2016, p. 35).

2.4 Categoría: Barreras para el desarrollo de habilidades auditivas.

Durante las observaciones en el Jardín Infantil de Sujeto 2, se pudo evidenciar una serie de barreras acústicas que impide que las habilidades auditivas del niño se desarrollen de manera favorable, este obstaculizador se ha denominado como “contaminación acústica”. Los altos niveles de contaminación auditiva en el aula son considerados como “ruidos”. En ocasiones, estos ruidos o sonidos disruptivos, no se dan de manera intencional, ya que al tener un número significativo de niños y niñas hablando a la misma vez se entiende que la información emitida por la Educadora de Párvulos, no será recibida por todos de la misma forma: *“Los niños y niñas van llegando durante la mañana de manera intermitente por lo que cada vez que alguien llega suena el timbre dentro de la sala de clases para que la educadora salga a recibir a los párvulos. Cuando ya habían ingresado algunos niños y niñas la asistente llama a todos a sentarse en sus sillas, en el ambiente se escuchan las diversas voces de los niños y el timbre de la puerta principal, Sujeto 2 no se sienta en su silla cerca de la mesa. La asistente va directamente a buscar al niño, toma su mano y lo acompaña para que se siente en la silla junto con sus compañeros”*. En esta situación Sujeto 2, no logra detectar la señal acústica de la profesora quien a través del habla indica realizar una acción. Por esta razón, el niño pierde información y no aprovecha el canal auditivo para la comprensión del lenguaje hablado. Además, se presenta un sonido extra: el timbre de la entrada al Jardín, el cual se encuentra dentro de la sala, perjudicando la atención central hacia la voz de la profesora. La relación entre la intensidad de la voz tanto de la profesora, asistente y niños en general y el ruido ambiental dentro de la sala de clases determina la relación señal–ruido en donde, sí existe menos ruido, la voz se convierte en una variable significativa para mejorar la acústica del aula (Crandell, Flexer, Smaldino, 1995, p.30-34).

Como otro obstaculizador para el desarrollo auditivo encontramos la barrera comunicativa entre los centros de los profesionales que trabajan con Sujeto 2. En este caso, existe un escaso trabajo colaborativo entre COMUNICA y el Jardín Infantil. La educadora expresa en la entrevista: *“yo no he tenido contacto con Comunica, ayuda nada... que alguien me haya*

contactado para saber cómo trabajo con el niño o que a mis manos llegue material que diga cómo se podría apoyar más al niño nada de nada, ni WhatsApp nada. (...) El año pasado vinieron y conversaron con la tía a cargo, pero no enviaron nada. Como se trabaja con el niño, vieron la sala, pero alguna estrategia para darnos por ejemplo incluirla en las planificaciones o actividad o algo que no solo le ayude al Sujeto 2, nada". La educadora lamenta esta situación porque expresa que tiene mucho interés en saber de qué forma puede ayudar más al Sujeto 2, con mejores estrategias y/o apoyos más específicos; termina mencionando; *"Me encantaría que se diera esa oportunidad"*. Esto perjudica el trabajo realizado en el centro de audición puesto que la docente no conoce en qué consiste la Terapia Auditiva Verbal a la cual asiste Sujeto 2 mencionando *"yo Educadora de Párvulos no sé de qué se trata la terapia auditiva porque por lo menos yo nunca he hablado con nadie de Comunica durante todo este año que tomé al niño"*. Como menciona la "Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia" (2016), para preparar el contexto educativo a entregar apoyos de calidad a la diversidad es fundamental "trabajar en colaboración con el equipo de integración y/o con el equipo de docentes, paradocentes y unidad educativa. También se puede solicitar este apoyo desde otra institución o centro que pueda prestar esta ayuda (p. 20).

Diseño de la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica presentada a continuación, nace gracias a la investigación realizada y tiene como fin abordar el último objetivo específico: *“Diseñar una propuesta pedagógica destinada al desarrollo de habilidades auditivas abordando estrategias que puedan ser utilizadas por docentes de Educación Parvularia dentro de su ejercicio pedagógico”*.

El desarrollo auditivo es fundamental para poder apreciar los distintos sonidos del entorno, música y del habla. Para poder conversar con otras personas a través del lenguaje hablado, los niños/as desde que son pequeñas logran desarrollar, percepción auditiva y comprensión auditiva que da sentido a los sonidos escuchados y por medio, de sus contextos.

Las personas s/Sordas pueden llegar a desarrollar habilidades auditivas y adquirir la lengua oral, gracias a la detección precoz de la pérdida auditiva, implementación de una/s ayudas técnicas auditivas, el acompañamiento constante y en conjunto de los profesionales del ámbito auditivo en la terapia auditiva verbal y el trabajo colaborativo con el establecimiento educacional y principalmente, el apoyo y participación permanente de la familia durante todo el proceso.

Durante el desarrollo de la investigación se propone que los establecimientos educacionales por medio de sus docentes puedan contribuir al desarrollo auditivo, a través del trabajo colaborativo entre redes, la capacitación y comprensión de las necesidades auditivas que presenta el niño/a, en la sala de clases. Es por esto que, la propuesta educativa, se enfoca en la creación de canciones que puedan reproducir y/o cantar los y las educadoras de párvulo en sus distintas rutinas en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Cada canción se desarrollará entorno al ámbito de desarrollo personal y social, propuesto por las Bases Curriculares de Educación Parvularia. Este ámbito está constituido por tres núcleos en los cuales se trabajará un objetivo de cada uno de ellos, para componer una canción orientada a las diversas experiencias de aprendizaje en las rutinas observadas durante el proceso de investigación. Las canciones creadas contemplan estrategias para el desarrollo de las cuatro habilidades auditivas (detección, discriminación, identificación/reconocimiento, y comprensión),

dirigida a todos los/las estudiantes, especialmente a aquellos/as que presenten pérdida auditiva y que utilizan audífonos o implantes cocleares.

El ámbito de experiencias de aprendizaje es un campo curricular que aborda distintos objetivos de aprendizaje, en ellos afloran los distintos aspectos que serán desarrollados durante las experiencias de aprendizaje dentro del aula. Entre los ámbitos expuestos en las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018), encontramos el campo llamado: Desarrollo personal y social, el cual nos habla de un nivel personal e interpersonal, la niña y el niño para aprender sobre sí mismos y los demás, creciendo en autonomía, identidad y sociabilidad.

Si bien, los núcleos trabajados en esta propuesta y sus respectivos objetivos son seleccionados del tercer nivel de transición, se puede trabajar en el ámbito, núcleo, objetivo y nivel que las docentes estimen pertinentes y realizar sus propias adecuaciones, integrando estrategias de desarrollo de habilidades auditivas en sus distintas actividades lúdicas y canciones. El desarrollo de habilidades auditivas puede ser beneficioso para todos los niños y niñas presentes en el aula, independientemente la edad de ellos se puede abordar a través de uso de canciones con estrategias auditivas: percepción y discriminación auditiva, además del desarrollo del lenguaje oral.

Las canciones serán acompañadas por un tríptico, el cual contempla una breve descripción de la investigación, la letra de las canciones y sus correspondientes estrategias. Además, en el tríptico se entregará el link de las canciones, que serán compartidas en el canal de YOUTUBE creado por las investigadoras www.youtube.com/kantaru, que incluirá la interpretación de las canciones en Lengua de Señas Chilena, validada por una profesional Sorda, partícipe activa de la comunidad Sorda, la letra y las estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas incluidas en cada momento de la canción, en la descripción del video. El video podrá ser visualizado por todos los y las educadoras que tengan el link para poder acceder, así, este material solo podrá ser asequible a todos/as para su utilización en la labor docente.

Núcleo: Identidad y autonomía

Objetivos de Aprendizaje n°1

- Comunicar a los demás, emociones y sentimientos tales como: amor, miedo, alegría, ira, que le provocan diversas narraciones o situaciones observadas en forma directa o a través de TICs.

Canción para el saludo

Estrategias para el desarrollo de cualquiera de las 4 habilidades auditivas: Realce acústico, Cierre auditivo y Repetición

Estamos todos y todaaas juntos en la **SAAALA (realce acústico)**

Estamos todos y todaaas juntos en la _____ **(cierre auditivo)**

nos miramos nos miramos- ¡saludamos! con las **MAAANOS (realce acústico)**

nos miramos nos miramos- saludamos con las _____ **(cierre auditivo)**

¿Yo me pregunto hoy como estáaan todos los niños de este lugaaar?

¿Yo me pregunto hoy como estáaan todos los niños de este lugaaar? **(repetición)**

¿cómo están los niños y niñas de este lugar?

si estoy triste aaa aaa aaa

si estoy TRIS_____ **(realce acústico y cierre auditivo)** aaa aaa aa

si estoy contento ja ja ja

si estoy CONTEN_____ **(realce acústico y cierre auditivo)** ja ja ja

si tengo miedo uuuuuu

si tengo MIE_____ **(realce acústico y cierre auditivo)** uuuuuu

si estoy molesto ho ho ho

si estoy MOLES_____ **(realce acústico y cierre auditivo)** ho ho ho

Link de acceso para visualizar el video: <https://youtu.be/3KAnWpiaqJQ>

Núcleo: Convivencia y ciudadanía

Objetivo de Aprendizaje n°11

- Apreciar la diversidad de las personas y sus formas de vida, tales como: singularidades fisonómicas, lingüísticas, religiosas, de género, entre otras.

Canción para una actividad

En esta canción se propone la utilización de un espejo para que todos los niños y niñas puedan observar sus singularidades fisonómicas. Durante la canción se incentiva que los infantes puedan observar sus dientes en el espejo, a continuación de ese extracto, en el momento de la voz hablada la educadora puede utilizar la estrategia de sándwich auditivo, lo que significa que puede llamar la atención a los niños/as con la frase: “¡Mira mis dientes!”, luego mostrar sus dientes y hacer la pregunta ¿Qué son? para esperar sus respuestas.

Estrategias para el desarrollo de cualquiera de las 4 habilidades auditivas: Realce acústico, Repetición, Sándwich auditivo, Palabra clave y Simplificación

Todoos soomos **diferentes (palabra clave)**

Todos soomos diferentes **(repetición)**

vivimos cooon mucha gente

vivimos cooon mucha gente **(repetición)**

tu y yooo somos **diferentes (palabra clave)**

tu y yooo somos diferentes **(repetición)**

me miiro al espeeejo y muestro los dientes

me miiro al espeeejo muestro los dientes **(repetición)**

¡MIRA MIS DIENTES! ¿qué son? DIENTES (realce acústico y sándwich auditivo)

todos soomos **diferentes (palabra clave)**

todos somos di_____ **(cierre auditivo)**

ojos azuuules, verdes o café

son difereentes igual que la piel

con pelo y sin pelo así yo puedo seeer

alto o pequeño toooodo está bieeen

todos somos difereentes

somos diferentes **(simplificación)**

y eso está bieeen.

Link de acceso para visualizar el video: <https://youtu.be/OdjUKrU8zsz>

Núcleo: Corporalidad y movimiento

Objetivo de Aprendizaje n°9

- Utilizar categorías de ubicación espacial y temporal, tales como: adelante/atrás/al lado/entre, día/noche, hoy/ mañana, antes/durante/después, en situaciones cotidianas y lúdicas.

Canción para la despedida.

Estrategias para el desarrollo de cualquiera de las 4 habilidades auditivas: Realce acústico, Simplificación, Silencio, Refuerzo, Cierre auditivo y ¿Qué escuchaste?

Niños y niñas, atención

vamos a cantar una linda can_____(**cierre auditivo**)

¡Sí, muy bien canción! (**refuerzo**)

Todos adelante nos vamos a despediiiir

todos adelante (**simplificación**)

A-DE-LANTE (**realce acústico**)

¿Qué escuchaste? ¿escuchaste? (**¿qué escuchaste?**)

(A- DE-LANTE) (**silencio**)

¿Qué escuchaste? ¿escuchaste? (**¿qué escuchaste?**)

(A- DE-LANTE)(**silencio**)

Hoy fue un gran día jugamos con alegriiia

jugamos con alegriia (**simplificación**)

A- LE- GRÍA. (**realce acústico**)

¿Qué escuchaste? ¿escuchaste? (**¿qué escuchaste?**)

(A-LE-GRÍA) (**silencio**)

¿Qué escuchaste? ¿escuchaste? (**¿qué escuchaste?**)

(A-LE-GRÍA) (**silencio**)

Con mis manos digo chaaaoo

hacia arriba y hacia abaaaajo

arriiiba y abaaaajo (**simplificación**)

arrii_____(**cierre auditivo**)

Y abaaa_____(**cierre auditivo**)

chao compañeeros

chao profesooooora

nos veeeremos mañaana

¡A la misma hora!

Link de acceso para visualizar el video: https://youtu.be/-NbLZ_ws22s

Conclusión

Durante el desarrollo de esta investigación se pudieron evidenciar diversas estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas tanto en COMUNICA como en el Jardín Infantil de los sujetos investigados. En el proceso, se observa de manera no participante las sesiones de TAV y clases en el contexto de Educación Parvularia, que junto a las entrevistas dirigidas a las profesionales y familia, se pudo identificar aquellas estrategias que favorecen el proceso de desarrollo auditivo y las barreras que se presentan. Todo lo presentado en esta investigación, permite concluir que:

Para dar respuesta al primer objetivo específico de esta investigación “Identificar estrategias utilizadas para el desarrollo de habilidades auditivas de niños y niñas con hipoacusia, observadas en el trabajo de Terapia Auditiva Verbal en el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje COMUNICA”. Es preciso mencionar que se observaron 4 sesiones de TAV por cada sujeto investigado, lo que permitió reconocer las estrategias específicas para el desarrollo auditivo utilizadas por las profesionales a cargo de la terapia, estas estrategias pueden aplicarse a los diversos niveles de habilidades auditivas (detección, discriminación, identificación/reconocimiento y comprensión) adaptándolas para cada contexto según las necesidades auditivas del niño. A lo largo de las sesiones, se pudieron observar otros factores que inciden en este trabajo y hacen de él, una experiencia auditiva enriquecedora e integral. Uno de estos factores inmersos en las sesiones de TAV, es la utilización constante de la comunicación no verbal como complemento de las estrategias orales para el desarrollo de las habilidades auditivas, con la cual, las profesionales en el área de audición y lenguaje clarifican mediante gestos y expresión corporal el contexto que el sujeto no pudo comprender mediante la señal acústica. También se evidencia que el trabajo de TAV no solo es dentro de las sesiones, sino que también fuera de ellas. El trabajo con la familia es indispensable, ya que son ellas quienes pasan la mayor parte del tiempo con los sujetos, comparten y guían las rutinas y juegos en el hogar, por lo que el centro COMUNICA también utiliza como estrategia para el desarrollo de habilidades auditivas, las instancias en donde la familia cumple un rol importante en la adquisición y comprensión auditiva y oral del niño, haciéndolos partícipes de las sesiones y entregándoles herramientas, estrategias y

retroalimentándolos de cómo seguir el trabajo en casa. Los padres al estar presentes en la terapia adquieren la confianza y el conocimiento para apoyar a sus hijos en el desarrollo de su comunicación. En el centro, ambas familias agradecen el apoyo y compromiso de las profesionales ya que el objetivo común es que la audición sea una parte integral de la vida del niño.

Respecto al segundo objetivo específico “Reconocer estrategias, para el desarrollo de habilidades auditivas, utilizadas por educadoras de párvulo dentro del aula”. Se puede evidenciar a través de 2 observaciones por cada sujeto en sus respectivos centros educativos Educación Parvulariaes que se utilizan diversas estrategias para el desarrollo de habilidades auditivas, además de las orientaciones propuestas por MINEDUC para el trabajo con la inclusión de niños y niñas con pérdida auditiva, las educadoras de párvulo realizan adecuaciones en sus intervenciones dentro del aula, basadas en sus experiencias con los sujetos investigados. Las docentes han logrado mantener un ambiente inclusivo dentro del lugar en donde los niños participan del grupo curso como uno más, sin distinción. En estas observaciones, en ambos Jardines Infantiles se evidenciaron estrategias como el refuerzo del intercambio comunicativo con los niños y niñas independientemente su desarrollo auditivo y por sobre todo, utilización de canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje lo que complementa el trabajo de habilidades auditivas en los sujetos. Se pudo observar el trabajo colaborativo entre las educadoras de párvulo y las asistentes de aula, mediante una co-docencia en donde la educadora es la responsable de mediar el proceso de enseñanza-aprendizaje la clase y la asistente logra atender a las necesidades de los sujetos observando su comportamiento y mediando las actividades, facilitando materiales, recursos sonoros, recordando instrucciones, entre otros. En ambos Jardines Infantiles las profesionales se complementan, de manera que la rutina dentro del aula fluya sin complicaciones lo que aporta al desarrollo de habilidades auditivas de los sujetos puesto que siempre hay un adulto atento al estímulo acústico constante que el niño recibe.

En relación con el tercer objetivo específico, el cual consta de; “Analizar las estrategias utilizadas en ambos contextos educativos seleccionando aquellas significativas para el desarrollo de habilidades auditivas en niños/as”. Se puede concluir que a lo largo de todo el

proceso investigativo se evidencia la existencia de facilitadores para el desarrollo de habilidades auditivas, tanto en el contexto escolar como en el centro de audición al que asisten los sujetos, estos complementan las estrategias utilizadas por las profesionales fomentando el proceso de desarrollo de las habilidades auditivas de los niños según el nivel en el que se encuentre. Uno de los facilitadores que aportan este desarrollo auditivo es organizar los tiempos mediante rutinas marcadas y definidas en donde los sujetos se ubican de manera espacial y temporal en el contexto en el que se encuentran. Esto favorece la detección, identificación y comprensión de ciertos sonidos del lenguaje hablado característicos del lugar o contexto en el que se encuentra. Otro facilitador observado en ambas instituciones educativas fue la utilización de material concreto en las sesiones de terapias y en la sala de clases. Se logra evidenciar que esto permite que los sujetos complementen la señal acústica con un recurso concreto y real con el que ellos pueden jugar y manipular. Es importante, que el material concreto utilizado, ya sean recursos didácticos o juguetes, sean del interés del niño ya que mantiene la atención y las estrategias utilizadas pueden desarrollarse sin muchas interrupciones. También, se ve presente la utilización de recursos sonoros y canciones dentro de las sesiones y sala de clases. Dichas canciones llevan inmersas una de las estrategias fundamentales para el desarrollo de los 4 niveles de habilidades auditivas como lo son todas las utilizadas en el Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje en las terapias de TAV especialmente, realce acústico; la cual se caracteriza por el uso de la voz, específicamente por el uso elementos suprasegmentales del habla. Lo mencionado anteriormente, se considera un facilitador para las habilidades auditivas, ya que gracias a la conciencia sobre la utilización de la voz y la intención del lenguaje hablado utilizado por las profesionales, están contribuyendo al proceso y desarrollo de habilidades auditivas de niños y niñas dentro del aula. Finalizando con esta categoría, emerge de las observaciones realizadas en ambos contextos, un último facilitador en común por parte de las profesionales de la educación y rehabilitación auditiva; este corresponde a la utilización de expresiones faciales y corporales para una mayor comprensión del lenguaje oral en los sujetos investigados.

Por otro lado, mediante la realización de entrevistas, observaciones y visitas al contexto educativo de Jardín Infantil se pudieron evidenciar barreras que dificultan el proceso de

desarrollo auditivo. Una de estas barreras es la contaminación acústica tanto dentro como fuera del aula, este obstaculizador no permite que los sujetos de estudio estén en un ambiente propicio para el desarrollo de habilidades auditivas, la existencia de ruido en el aula, desfavorece el proceso de detección, identificación y comprensión de las señales acústicas principalmente del lenguaje oral, afectando la atención, el interés, y la concentración tanto en los sujetos con pérdida auditiva como en los niños y niñas en general. Otra barrera que emerge es el escaso trabajo colaborativo entre Jardín Infantil y Centro de TAV, si bien, se observa comunicación entre las instituciones, se considera dentro del trabajo de desarrollo auditivo, que esta podría ser insuficiente en relación con el tiempo y a la entrega de material de apoyo y orientaciones que aporte al trabajo auditivo específico de las educadoras de párvulo en la sala de clases. En la Terapia Auditiva Verbal es fundamental la triangulación entre centro auditivo, familia y contexto escolar para que el trabajo de habilidades auditivas (detección, discriminación, identificación/reconocimiento y comprensión) se desarrolle de manera favorable en los niños con pérdida auditiva.

Por último, finalizando con el cuarto objetivo específico de esta investigación, el cual pretende “Diseñar una propuesta pedagógica destinada al desarrollo de habilidades auditivas abordando estrategias que puedan ser utilizadas por docentes de Educación Parvularia dentro de su ejercicio pedagógico”. Se recoge toda la información relevante para el diseño de la propuesta pedagógica es que se decide elaborar una lista de tres canciones educativas, basadas en un ámbito de experiencias de aprendizaje, propuesto por las Bases Curriculares de Educación Parvularia, MINEDUC, las cuales están compuestas de diversas estrategias de TAV intencionadas para el desarrollo de las cuatro habilidades auditivas para niños y niñas con pérdida auditiva dentro del aula de párvulos. Estas canciones, creadas por el grupo investigador, están pensadas para cada momento de las rutinas observadas durante la investigación; saludo, actividad y despedida. Con esta propuesta pedagógica se pretende responder la interrogante al comienzo de este proceso *¿Existe una propuesta pedagógica en Educación Parvularia que favorezca el desarrollo auditivo en niños y niñas con hipoacusia basadas en el trabajo auditivo verbal?*

Bibliografía

- Aguilar, S., & Barroso, J. (2015). *La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa*. *Revista de Medios y Educación*, 73-88.
- Alvo, A., Der, C., & Délano, P. (2010). *Tamizaje universal de hipoacusia en el recién nacido*. *Revista Hospital Clínico de la Universidad de Chile*, 170-176.
- Barriga, O., & Henríquez, G. (2011). *La relación Unidad de Análisis-Unidad de Observación- Unidad de Información: Una ampliación de la noción de la Matriz de Datos propuesta por Samaja*. Recuperado el 14 de 09 de 2019, de *Metodología de la investigación social*:
<http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/12>
- Biblioteca del Congreso Nacional. (10 de febrero de 2010). *Historia de la ley 20.422*. Recuperado el 23 de enero de 2020, de www.obtienearchivo.bcn.cl:
<https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/4143/1/HL20422.pdf>
- Cañete, O. (2006). *Desorden del procesamiento auditivo central (DPAC)*. *Revista de otorrinolaringología y cirugía de cabeza y cuello*, 263-273.
- Carballo, G. d. (2005). *tesis: Influencia en la percepción de los sonidos del habla en niños que cuentan con prótesis auditiva correspondiente, estimulación precoz y permanente con respecto a niños que no han recibido tratamiento ni uso de prótesis adecuado*. Recuperado el 1 de diciembre de 2019, de www.bibliotecadigital.uda.edu.ar:
http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/531/tesis-3260-influencia.pdf
- Castañeda, P. (1999). *El Lenguaje verbal del niño : ¿cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien?* Recuperado el 1 de enero de 2020, de www.sisbib.unmsm.edu:
https://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Libros/Linguistica/Leng_Nino/pdf/Desarro_Leng.pdf
- COMUNICA. (2020). *Trastornos auditivos*. Recuperado el 7 de Marzo de 2020, de [COMUNICA.cl](http://www.comunica.cl/cursos_y_talleres/):
http://www.comunica.cl/cursos_y_talleres/
- Córdoba Cubillo, P., Coto Keith, R., & Ramírez Salas, M. (2005). *La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades*. *Revista Electrónica "Actualidades investigativas en educación"*, 1-17.
- Crandell, C. C., Flexer, C., & Smaldino, J. J. (1995). *Sound-field fm amplification*. San Diego, California: SINGULAR PUBLISHING GROUP. INC.

- Cuellar, G. (julio de 2019). Tesis: Diseño de plan de detección universal de problemas auditivos en escolares y Educación Parvulariaes. Recuperado el 14 de enero de 2020, de [www.bibliodigital.saludpublica.uchile.cl:
http://bibliodigital.saludpublica.uchile.cl:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/575/Tesis_Gonzalo%20Cuellar%20Mu%C3%B1oz.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bibliodigital.saludpublica.uchile.cl:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/575/Tesis_Gonzalo%20Cuellar%20Mu%C3%B1oz.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Delucchi, C. (1999). Tesis: Pesquisa de pérdida auditiva en escolares de 1 año básico. Santiago: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación .
- Diamante, V., & Pallares, N. (2003). Estado actual y futuro de los implantes cocleares. Revista Otorrinolaringología Cirugía de Cabeza y Cuello , 197-206.
- Díaz, C., Ribalta, G., Goycoolea, M., Cardemil, F., Alarcón, P., Levy, R., y otros. (2018). Desarrollo de lenguaje en niños con implante coclear en centro terciario de salud: Serie clínica. Obtenido de Scielo: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48162018000400343
- Educación Chile. (2020). Qué es el Diseño Universal de Aprendizajes (DUA). Recuperado el 15 de Marzo de 2020, de [www.educacionchile.cl:
https://www.educacionchile.cl/2019/03/05/disenio-universal-de-aprendizaje-en-el-aula-du-a/](https://www.educacionchile.cl/2019/03/05/disenio-universal-de-aprendizaje-en-el-aula-du-a/)
- Furmanski, H. (2003). Habilitación y rehabilitación auditiva en niños con implantes cocleares. Barcelona: Nuxus ediciones, S.L.
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. Recuperado el 22 de mayo de 2019, de [www.es.slideshare.net: https://es.slideshare.net/jessyi/gonzalez-morales-paradigmas-de-la-investigacion-en-ciencias-sociales](https://es.slideshare.net/jessyi/gonzalez-morales-paradigmas-de-la-investigacion-en-ciencias-sociales)
- Jofré, D. (28 de marzo de 2019). El tamizaje universal auditivo en recién nacidos: tarea pendiente en Chile. (F. d. católica., Entrevistador)
- JUNAEB. (2020). ¿Quiénes somos? Recuperado el 23 de junio de 2020, de [junaeb.cl:
https://www.junaeb.cl/quienes-somos](https://www.junaeb.cl/quienes-somos)
- JUNAEB. (2017). Normas de Control de Patologías de Otorrinolaringología 2017. Recuperado el 18 de enero de 2020, de [Junaeb.cl: https://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2018/09/Normas-de-Control-de-Patolog%C3%ADas-Otorrinol%C3%B3gicas-ilovepdf-compressed-1.pdf](https://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2018/09/Normas-de-Control-de-Patolog%C3%ADas-Otorrinol%C3%B3gicas-ilovepdf-compressed-1.pdf)
- Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra . Subjetividad y Procesos Cognitivos, 1-17.
- Ladd, P. (2011). Comprendiendo la cultura sorda: en busca de la sordedad. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Ling, D. (1989). Foundations of Spoken Language for Hearing-impaired Children . Alexander Graham Bell Association.

- López, M. B., & Nadal, I. (2018). La estimulación auditiva a través de la música en el desarrollo del lenguaje en educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)* , 107-124.
- Maggio De Maggi, M. (2004). *Terapia Auditivo Verbal. Enseñar a escuchar para aprender a hablar.* *Revista Electrónica de Audiología* , 64-72.
- Manrique Rodríguez, M., & Marco Algarra, J. (2014). *Audiología.* Recuperado el 16 de enero de 2019, de www.seorl.net:
<https://seorl.net/PDF/ponencias%20oficiales/2014%20Audiolog%C3%ADa.pdf?fbclid=IwAR3slNomH5JWvPM9uYkxloyRBe3z9WMOjqVH9szR5cFzxAZiGOp3l1xq3P0>
- MINEDUC. (febrero de 2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia.* Recuperado el 1 de diciembre de 2019, de www.mineduc.cl: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf
- MINEDUC. (2016). *Guías de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de Educación Parvularia.* Obtenido de Mineduc.cl: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf>
- Ministerio de Salud. (2008). *minsal.cl.* Recuperado el 01 de junio de 2019, de minsal.cl:
<https://www.minsal.cl/portal/url/item/bd81c4d96853dd14e040010165014b19.pdf>
- MINSAL. (2020). ¿Qué es AUGE? Recuperado el 28 de 05 de 2020, de minsal.cl:
<https://auge.minsal.cl/articulos/que-es-auge>
- MINSAL. (2008). *Guía de práctica clínica Implante Coclear. Rehabilitación en personas con discapacidad por hipoacusia sensorineural severa a profunda bilateral.* Recuperado el 22 de mayo de 2019, de www.minsal.cl:
<https://www.minsal.cl/portal/url/item/bd81c4d96853dd14e040010165014b19.pdf>
- Narbona, J., & Chevie-Muller, C. (1997). *El lenguaje del niño.* Barcelona: MASSON S.A.
- Okuda Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (Marzo de 2005). *Métodos en Investigación Cualitativa: triangulación.* Obtenido de Scielo:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- OMS. (2015). *Escuchar sin riesgos.* Recuperado el 27 de mayo de 2019, de www.who.int:
https://www.who.int/pbd/deafness/activities/MLS_Brochure_Spanish_lowres_for_web.pdf?ua=1
- OMS. (15 de marzo de 2019). *Sordera y pérdida de la audición.* Recuperado el 23 de octubre de 2019, de www.who.int: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Owens, R. E. (2003). *Desarrollo del lenguaje.* Madrid : PEARSON EDUCACIÓN, S.A.

- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA DE MEXICO.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe, S.L.
- Ruiz Olabuenaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sánchez, P. (2015). *Primera infancia y discapacidad en Chile: Revisión y enfoque actual a los Programas de Gobierno*. Revista médica Clínica las Condes , 520-526.
- SENADIS. (14 de Junio de 2013). *Lanzamiento proyectos Senadis Junji avanzan en la inclusión en primera infancia y atención temprana*. Recuperado el 22 de mayo de 2019, de <https://www.senadis.gob.cl/>:
https://www.senadis.gob.cl/region/araucania/d/noticias/3151/paq/669/1265/sobre_el_ii_estudio_nacional_de_la_discapacidad
- SENADIS. (2019). *Orientaciones técnicas para la convocatoria año 2020*. Recuperado el 18 de 04 de 2020, de [senadis.cl](https://www.senadis.gob.cl/paq/569/1649/proceso_de_financiamiento_ayudas_tecnicas_2020):
https://www.senadis.gob.cl/paq/569/1649/proceso_de_financiamiento_ayudas_tecnicas_2020
- Sislemá, S. d. (2013). *tesis: La contaminación acústica y su influencia en la atención de las niñas del séptimo grado de educación básica de la "Escuela República de Venezuela" de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua*. Ambato: Universidad técnica de Ambato.
- Stewart, & Adams. (1997). *Audiology in Education*. London: Whurr Publishers Ltd .
- Suazo Díaz, P. (2016). *Tesis: Calidad de vida y discapacidad auditiva en Chile*. Recuperado el 23 de enero de 2020, de www.gredos.usal.es:
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/133017/DSC_SuazoD%c3%adazP_Calidad_vida.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vázquez, C., Castro, M., & Rodríguez, J. (2017). *Una taxonomía de materiales didácticos para la inclusión de alumnado con diversidad funcional auditiva*. Recuperado el 16 de octubre de 2019, de www.digitum.um.es: <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/55425>
- Villacís, P. d. (2015). *"Rutina de actividades de la vida diaria y el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual de la unidad educativa especial particular gratuita: San Miguel del cantón salcedo de la provincia de Cotopaxi*. Ambato: Universidad técnica de Ambato.

ANEXO SUJETO 1

Categoría	Descripción	Subcategorías /preestablecidas	Descripción	Transcripción y notas de campo
1. Habilidades auditivas	Esta categoría se explica como la capacidad que tiene el ser humano para escuchar los diferentes sonidos del medio y otorgarles significado usando diversas estrategias de escucha.	Estrategias de terapia auditiva verbal TAV	Se desprende del primer objetivo específico, para comprender las estrategias utilizadas en la terapia auditiva verbal que potencian el desarrollo de habilidades auditivas.	Se adjunta tabla de estrategias auditivas de Sujeto 1. Entrevista con la educadora COMUNICA sujeto 1 <i>“Trabajo aquí con niños con hipoacusia y también con niños con problemas de lenguaje, tengo estudios de TAV”</i> <i>“El tiene una edad auditiva de dos años y dos meses y él tiene una edad de tres años y dos meses porque el fue implementado con audífono y eeh, él fue implementado al año cuando ingresa acá ya”</i> <i>“a ver cuáles son (yo le nombro los 4 niveles y me apunta identificación y detección) identificación y detección”.</i> <i>“Las que tú viste Jaja (tuve que nombrar las estrategias que observe porque hubo silencio, le dije: repetición, refuerzo positivo, sandwich auditivo) si si si, él tiene...”</i> <i>“con niños con hipoacusia y también con niños con problemas de lenguaje, tengo estudios de TAV”</i> <i>“Se van mezclando las estrategias, hay diferencia entre ellas. La primera etapa el niño tiene que detectar el sonido, osea, si el niño no detecta sonido, no detecta el habla no podemos hacer este trabajo de terapia auditiva verbal, porque tú sabes</i>

				porque la terapia auditiva verbal es para aprovechar los restos auditivos que tiene el niño”
		Comunicación no verbal	La subcategoría tiene como objetivo visualizar la utilización de comunicación no verbal para complementar las estrategias de trabajo durante la terapia.	1 observación sujeto 1 “... la docente pone la lámina en el tablero donde está el niño triste, ella pone cara de triste y dice: “<i>nooo (nombre del sujeto 1) donde lo vas a poner, aquí</i>” y le muestra dónde está el niño feliz. El niño pone la lámina en el lugar que corresponde.” 2da observación sujeto 1 “Ella se sienta al lado del niño acomoda su silla y su cuerpo queda en dirección al niño. Mueve la silla del sujeto 1 para que quede mirando las láminas y a ella.” “la docente dice: “<i>jah! (nombre del sujeto 1)...aquí sentado</i>” apuntando la silla, pero el niño se mueve hacia otro lado y ella lo acompaña hasta la silla para pasarle el dibujo del gorro...” “...apuntando el dibujo grande del niño que tiene en la mesa” 3ra observación sujeto 1

		“El niño mira los autos y apunta con ganas de tomar el auto rojo, pero la profesora lo aleja con su mano...” “La docente toca su mano y le dice...” “La profesora saca la pista de la mesa rápidamente, se acomoda en la silla a la altura del sujeto 1 para verlo, comienza a aplaudir sonriendo, y dice: <i>“ya jugaremos a otra cosa, otra cosa, a guardar a guardar el auto a guardar”</i> “La docente expresa: <i>“Muy bien (nombre del sujeto 1), y ahora dónde está el mono enojado “E-NO-JA-DO”</i> (poniendo toda su corporalidad y tonalidad de voz demostrando enojo)” <i>“y qué hacemos en la cocina ¿qué hacemos ahí?”</i> y apunta la mesa 4ta observación sujeto 1 “La profesora apunta la imagen...” “La educadora dice: <i>“un niño”</i>, apunta nuevamente” “Ella vuelve a mostrar el dibujo al sujeto 1 pero él comienza a ver otras cosas de la sala, por lo que ella toma su mano, se acerca más a él...” “La profesora le apunta una imagen” “luego le preguntan dónde lo va a poner y apunta al niño” “Todo felicitan, sonríen y celebran al sujeto 1.” “Todos ponen cara de rechazo a la tierra en la mesa” “llama la atención del niño y la docente vuelve a apuntar pero una imagen de mesa sucia” “A lo que la profesora continúa la actividad señalando cada una de las cosas que estaba en el dibujo”
--	--	---

	Trabajo con familia	La subcategoría de trabajo con la familia se determina para evidenciar otro tipo de estrategias que mantiene el centro de terapia con el adulto responsable del menor aportando al desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos.	1ra observación sujeto 1 “La docente toma todas las láminas y las vuelve a guardar en el cuaderno, le explica al abuelo que debe trabajar de la misma forma en la que observé en la sesión y pega algunos comunicados para los padres entre otras cosas”. 2da observación sujeto 1 “Mientras se acomodan la docente le dice al abuelo que necesita una foto de cada uno de los integrantes de la familia para realizar una actividad la próxima clase.” “La profesora mirando al abuelo le pregunta: “¿dijo la polera o a la mamá?” el abuelo la mira y asiente con la cabeza” “El niño vuelve donde el abuelo y él le dice: “vaya a colocar la blusa a la niña” el niño se da vuelta para mirar el dibujo, toma el recorte “ña saa” “Al ver que el niño se desconcentra de la actividad la profesora le pide el cuaderno para explicar lo que deben hacer en la casa con la actividad que recién hicieron. Ella le explica al abuelo la actividad que tiene que realizar en la casa con las imágenes de niño, niña y las láminas para vestirlo” “El niño se distrae por lo que el abuelo y la profesora lo llaman por su nombre, él se da vuelta y va donde el abuelo” “Ella le explica al abuelo que sabe que el niño conoce las imágenes pero quería saber si podría aumentar el vocabulario.” “En ese momento a la profesora le comenta al abuelo que tiene una idea, va a buscar unos lápices para dibujar en la mesa líneas simulando agua con color celeste, líneas simulando tierra con color café y nubes blancas para el cielo. La mesa es amarilla. Le comenta al abuelo que la próxima visita
--	-----------------------------------	---	---

		ella hará una cartulina que represente el cielo, la tierra y el agua para trabajar de la misma forma en que ahora trabajaban en la mesa” “el niño no la mira por lo que el abuelo le explica que el avión anda en el cielo mientras mueve la mano hacia arriba como simulando un avión” “...el abuelo le pregunta por el otro auto, el niño mira los juguetes y toma el auto que está en la mesa...” “Se comienza a distraer con otras cosas de la sala por lo que el abuelo tomó su mano” “al igual que el abuelo quien repite lo mismo que la profesora, el niño dice <i>“factor”</i> toma el juguete” “La educadora le explica al abuelo que era importante que todo lo que vieron lo aplicaran con los padres en la casa, para poder reforzar los conceptos. Indica que es bueno que ellos hagan las actividades del cuaderno y que puedan tener materiales visibles y concretos para poder identificar los conceptos aprendidos” “Además le pide al abuelo fotografías de la familia del niño para la próxima clase” 3ra observación sujeto 1 “Mientras el abuelo trataba de levantarlo diciéndole <i>“mira el MONO (nombre sujeto 1)”</i>” “El niño con la ayuda del abuelo logra levantarse del suelo y el adulto lo sienta en su silla y le dice que esté tranquilo” “ella expresa: <i>“(nombre sujeto 1), mira el mono dice AAAAA!”</i> y el abuelo le dice también al niño que diga <i>“AAAA”</i>. Él dice <i>“aaah”</i>”
--	--	--

		“La profesora le comenta al abuelo que lo más probable el niño responde así porque relaciona los juguetes con las cosas que hay en su casa” “Mientras el niño sigue jugando en la casita la profesora le dice al abuelo que es bueno reforzar siempre los nombres de su núcleo familiar, que el niño reconozca que rol cumple cada persona en su casa” 4ta observación sujeto 1 “La mamá le dice al niño: <i>“niña”</i> “La mamá y la profesora le dicen al niño que todos hacen pipi pero que la que sale en la lámina es una niña y le muestran el dibujo nuevamente” “La profesora llama al sujeto 1: <i>“(nombre sujeto 1)”</i> y le comenta a su mamá que la terapia anterior el niño estaba más concentrado.” “la madre también llama su atención” “la mamá también lo felicita, pero le pregunta: <i>“dame al niño ¿y el niño, NIÑO?”</i> “La educadora saca el material y explica a los adultos que la actividad trata de vestir a la persona que está en el dibujo pero que lo importante es que mientras el niño lo identifique vaya nombrando la ropa” “la mamá y la profesora le repitieron dos veces que el calzón es de la niña, hasta que él apuntó la niña” “la profesora le explica a los adultos que ella quiere que vaya avanzando con otras palabras para que después ellos puedan trabajar frases más largas como calzoncillos largos, calzoncillos corto y así exigirle al sujeto 1. Le entrega a la madre el dibujo de los niños y niñas que ella tenía y sus vestimentas para que los guarde en su cuaderno de trabajo”
--	--	--

		“Todos ponen cara de rechazo a la tierra en la mesa” “la mamá también pone las manos en la tierra para decir que están sucias” “Ella comenta a los familiares que es importante que conozca los medios de transporte” “la profesora le pregunta a la madre por donde pasa el globo. La mamá toma la mano del niño y le dice que el globo anda por el aire. Pero él repite. “<i>bobo</i>”. Entrevista educadora COMUNICA <i>“La importancia, la terapia auditiva verbal sobre todo en la etapa inicial es con los papás, es con los papás, ya...”</i> <i>“la terapia auditiva verbal es con los padres dentro de la sala porque se supone que los papás tienen que trabajar en la casa y seguir lo que nosotros hacemos...”</i> <i>“A mi me gusta que participen porque si el niño no responde yo hago que el abuelo me responda”</i> Entrevista madre sujeto 1 <i>“Tenía terapia auditiva verbal una vez a la semana y terapia ocupacional. Nos dan sugerencias para trabajar en casa, por ejemplo, en la casa cuando nos dirigimos a él todo lo hablamos muy clarito y modulado, con instrucciones precisas y mi nana también osea, todos sabemos que tenemos que hablarle claro y fuerte al sujeto 1”</i> <i>“sí, de hecho manejamos un cuaderno en donde ellos te pegan las actividades, ahora estamos en la “qui ki” “co co” son</i>
--	--	---

				<i>actividades por semana. También mandan juegos guiados”.</i>
2. Experiencias educativas dentro del aula en educación parvularia.	La subcategoría hace referencia aquella estrategia de trabajo que utiliza la docente dentro de la sala de clases, para apoyar las actividades que se presentan.	Estrategias orientadas al apoyo auditivo	Esta subcategoría tiene como fin reconocer en el contexto de educación preescolar chilena, diversas estrategias que favorezcan al desarrollo de habilidades auditivas en el aula.	Se adjuntan tablas de estrategias orientadas al trabajo auditivo de Sujeto 1 y Sujeto 2.

	Trabajo colaborativo entre la educadora de párvulos y la asistente de parvulos.	Esta subcategoría nace como otra estrategia pedagógica que se presenta en el contexto educativo en donde se da importancia al trabajo en conjunto entre dos profesionales de la educación.	Jardín primera observación sujeto 1 “La asistente va preguntando si se entendió el mensaje” “Durante toda la actividad la profesora y la asistente de aula, estaban observando, aplaudiendo y realizando las indicaciones, ambas cantaban y los niños las seguían. Una de las educadoras, está más atenta y mirando con mayor atención al niño, cantando más cerca de él y dando refuerzo positivo cada vez que el seguía las instrucciones” Jardín segunda observación sujeto 1 “mientras la asistente de aula le dice al niño <i>“sujeto mira a tus compañeros, ¿dónde van los guantes?”</i> el niño mira a sus compañeros y después mueve las manos...” “La profesora junto a la asistente de aula, disponen la sala para juego libre y dejan a los niños y niñas jugar con los juguetes del mueble en el que están ordenados” “la asistente canta: <i>“(nombre del sujeto 1) guarda el tren”</i> el niño, va lentamente hacia el mueble y lo guarda” Entrevista educadora del jardín <i>“Junto con la asistente de aula lo dejamos en la sala, lo vimos como se comportaba con los niños y a través de eso, justo fue periodo de evaluación...”</i> <i>“También nos dimos cuenta que con la asistente teníamos que trabajar de</i>
--	---	---	---

				<i>forma más individualizada ciertas actividades con él, porque si yo lo hacía de forma general puede ser que a lo mejor lo realizaba, pero lo hacía eeh no se po, no como yo quería que fuera la actividad, por lo mismo después yo o la (nombre de la asistente) nos acercábamos a él, lo retroalimentábamos, trabajábamos nuevamente la actividad y lo lograba”</i>
3. Facilidad para el desarrollo de habilidades auditivas.	Esta categoría se desprende de los objetivos puesto que busca analizar los facilitadores que permiten el desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos.	Rutinas	Esta subcategoría emerge de las estrategias pedagógicas presentadas en ambos contextos que demuestran un trabajo planificado para el proceso de aprendizaje favoreciendo en cada una de sus partes el desarrollo de habilidades auditivas	1ra observación sujeto 1 “Durante la sesión se observa el saludo y cuatro actividades para trabajar la terapia auditiva verbal con el sujeto 1. Se presencia el trabajo en conjunto con el abuelo del menor, la utilización del cuaderno de tareas y un incentivo (dulce). Además se envía una actividad para realizar en la casa” 2da observación sujeto 1 “En la sesión se observaron tres actividades. El abuelo está presente y participa durante las actividades en conjunto con el niño. La educadora explica al adulto las actividades vistas y lo que debe hacer en la casa” 3ra observación sujeto 1 “En un principio, se observa el saludo durante la sesión y la presencia de cuatro actividades en el transcurso de la clase. El abuelo estuvo presente

			durante toda la sesión y la educadora le explica el trabajo que deben realizar en la casa con el niño. Finalmente se despiden con una canción” 4ta observación sujeto 1 “La sesión presenta: saludo, cuatro actividades y la despedida. Dos adultos dentro de la sala junto con el niño. La educadora diferencial explica algunas actividad y aporta con material para el cuaderno de trabajo en casa” Jardín primera observación sujeto 1 “Todos los niños y niñas saludan al llegar, se dirigen a la profesora, a la asistente y las abrazan. Después de saludar se sientan. La educadora y la asistente vuelven a saludar a todos cuando ellos se encuentran sentados. La profesora se pone frente la pizarra y pregunta a los infantes si se acuerdan lo que han trabajado” “En el transcurso del día se observa en la rutina: el saludo, la presencia de actividades distintas (tres). La educadora y asistente de párvulos están presentes en la sala de clases. Se utilizan la canción para que los niños y niñas guarden materiales” Jardín segunda observación sujeto 1 “Todos los niños y niñas están en sus asientos, mientras van llegando las educadoras lo saludan y preguntan como estan. Cuando están todos alrededor de la mesa. Ellas cantan una canción para saludar, todos los niños y niñas miran y canta la canción del saludo”
--	--	--	--

			“En la sala de clase se distingue como parte de la rutina: el saludo, la presencia de actividades (2 distintas) y un cambio de profesora por tema de horario. En el transcurso de cada actividad los niños y niñas son acompañados por un asistente, constantemente. Para pasar de una actividad a otra se utiliza la canción: /A guardar a guardar/. Existe el saludo para el cambio de profesora” Entrevista educadora COMUNICA <i>“Yo con él estoy ahora es dándole lenguaje, lenguaje, lenguaje ojalá en todas las actividades, no se si te diste cuenta y enseñándole los concepto está hablando mucho más ahora, que antes estamos trabajando con el vocabulario, acá están todos los objetivos de este año (muestra la carpeta) de abril a diciembre del 2019”</i> <i>“no lo puedo dejar una actividad osea, tengo ir a medida que él me va solicitando osea no solicitando, que yo veo que no me va a resultar una cosa tengo que cambiar la actividad. Él no me dura mucho rato en una misma actividad, por eso yo voy cambiando mucho la actividad...”</i> Entrevista educadora jardín <i>“En cuanto a las actividades, yo sé que lo tengo que trabajar quizá de forma más individual con él, lo hago grupal y después voy a él, me acerco de manera más individual”</i>
--	--	--	---

	Material concreto	Esta subcategoría tiene como fin dar a conocer la utilización de material concreto que aporta al desarrollo de habilidades auditivas en los niños con hipoacusia.	1ra observación Sujeto 1: “La profesora deja los tres baldes en la mesa y pregunta: <i>“¿cúal es el balde rojo, balde rojo, rojo?”</i> Y el niño sin mirar a la profesora toma con sus manos el balde rojo, y la docente lo vuelve a felicitar”. “Luego la profesional de una bolsa aparte saca una manzana de juguete y le pregunta <i>“¿(nombre de sujeto 1) qué es esto?”</i> la muestra inmediatamente”. La docente le muestra otra fruta de color rojo y le dice nuevamente que diga el nombre de la fruta sin tener respuesta hasta que ella da el nombre <i>“TO- MA..”</i> y el niño dice <i>“omate”</i>. La profesora dice: <i>“¿y de qué color es el tomate (nombre del sujeto 1)?”</i> el niño vuelve a sacar la manzana del balde rojo, mira ambas frutas y responde diciendo <i>“ojo”</i>. La profesora saca otra fruta y le dice: <i>“mira y esto ¿qué es?”</i> El niño responde de inmediato: <i>“¿ataano?”</i>, a lo que la docente expresa: <i>“Muy bien (nombre del sujeto 1) ¡UN PLATANO!”</i>. “La responsable le muestra otra verdura y le dice: <i>“(nombre del sujeto 1) mira lo que tengo aquí, un “CHOCLO, CHO-CLO”</i> “Dentro del cuaderno hay unos palitos de helado, en la punta de los palos tienen pegados diferentes animales y dice: <i>“MIRA SANTI, SANTI, VA’, me equivoqué, (nombre del sujeto 1) MIRA ¿Qué ES ESTO?”</i>. “La profesora le pasa el patito al niño y mientras él lo tiene en la mano ella va mostrándole diferentes animales uno por uno”.
--	--------------------------	--	--

		“Luego la profesora saca del mismo cuaderno imágenes de caras de un niño con diversas emociones y gestos” 2da observación sujeto 1 “La profesora va en búsqueda de dos hojas tamaño oficio que estaban encima de un mueble, cada una de las hojas tenía un dibujo diferente: una niña y un niño desnudos...” “Ella toma un dibujo de un gorro y le dice: <i>“mira ¿qué es esto?”</i> a lo que el niño responde: <i>“eo pa lleza”</i> “Ella saca otra imagen y le dice: <i>“¿Y ESTO MIRA?”</i> mostrando una lámina de un calzoncillo...” “La profesora saca una nueva imagen de sus cosas y le dice al niño: <i>“¡Miraaa (nombre sujeto 1)!”</i> “La profesora muestra otra lámina y nuevamente repite: <i>“MIRA (nombre sujeto 1), ¿Qué es ESTO?”</i> “Ella toma otra imagen, ahora es una camisa y le dice: <i>“OYE MIRA ¿Y ESTO?”</i> el niño dice <i>“amama apapa”</i>. Ella toma la imagen y la muestra nuevamente para decirle al niño que el papá usa camisa a lo que el abuelo repite <i>“camisa”</i> y ella dice: <i>“ca-mi-sa”</i> y el dice: <i>“micha”</i>. Ella nuevamente dice: <i>“ca-mi-sa”</i>. “Toma otra lámina y la muestra <i>“¿y esto? mira”</i> el niño no responde por lo que la profesora le dice: <i>“¡cal-zón! yo uso calzón”</i> el niño repite <i>“aton”</i> ella vuelve a decir: <i>“el tata usa calzoncillos y yo uso CALZONES”</i> “comienza a poner fichas en la mesa con imágenes de medios de transporte, el niño la mira...”
--	--	--

		“La profesora le muestra otra imagen y le pregunta: “¿y ese?” “Termina de mostrar las imágenes al niño y saca juguetes de color verde que son los mismos medios de transporte que había mostrado antes, pero ahora, de forma tridimensional...” “cuando termina de dibujar la tierra en la mesa, él dice: “<i>ellaa</i>” y toma el camión, luego la profesora le pregunta por donde pasa el camión y él pone el objeto en la parte café de la mesa y ella lo felicita”. “La profesora le muestra otro objeto y le dice que mire, él lo mira y dice “<i>atoo</i>” ella expresa: “<i>eso es un submarino, SUBMARINO</i>” Saca otro juguete y le dice al niño que mire, el sujeto 1 expresa: “<i>me moto</i>” y ella le responde: “<i>¡muy bien! Toma, una moto</i>” y le pasa el juguete al niño diciendo que la moto anda por la tierra. El niño pone el juguete en la parte café y ella lo felicita. “La educadora le muestra una ficha y le dice: “<i>¿qué es? ¿una? toma</i>” a lo que el niño responde “<i>tama</i>” ella le explica que no que es un “<i>mo-to</i>” y le pregunta dónde está la otra moto a lo que él mira los juguetes que ya estaban en la mesa” “La educadora le muestra otra ficha al niño, un auto...” “El niño toma un juguete y dice: “<i>amion</i>” y ella le dice que está muy bien y le pregunta dónde está el igual” “Toma otra ficha y le pregunta qué es, él dice: “<i>tactor</i>” mientras le pasa el juguete ella lo felicita” 3ra observación sujeto 1
--	--	--

			“La educadora saca de una caja una pista de auto pequeña y la pone encima de la mesa y el niño dice “<i>auó, auó</i>” a lo que ella manifiesta “<i>Si auto (nombre del sujeto 1), vamos a jugar con un auto...</i>” “la profesora le muestra el mono y cuando el niño la mira, repite: “<i>MONO.... (nombre sujeto 1) un MONO</i>” mostrándole un juguete de un mono” “La educadora tiene en su mano una especie de cepillo gigante que vibra. En la parte de atrás del cepillo tiene una figura en forma de mono. El sujeto 1 mira el juguete que la profesora tiene en la mano y realiza el gesto de querer tomarlo” “La profesora decide poner un tablero con diferentes caras de monos demostrando diversas emociones” “pone una casa grande en la mesa y las partes de la casa en miniatura (vasos, cama, inodoro, platos, sillas, mesa, entre otros)” “Comienza la profesora a pasarle el primer juguete miniatura que iría dentro de la cocina” “le muestra dos sillas de juguetes y el niño dice “<i>mia</i>” “La profesora cuando el niño ya guardó el material, saca un pequeño recipiente para hacer burbujas” 4ta observación “La educadora saca de su mueble dos imágenes, que son dos niños desnudos...”
--	--	--	--

		“Muestra otra imagen de una niña y le pregunta a él nuevamente...” “La actividad consiste en reconocer niño, niña y las vestimentas que podrían ocupar cada uno. La profesora muestra dos imágenes desnudas un niño y una niña. Encima de ellos va poniendo los recortes de vestimenta según donde apunte el niño” “La profesora saca otra imagen y vuelve a preguntar: <i>“mira, esto ¿que es?”</i>” “ La educadora esparce la tierra en la mesa y todos participan. La profesora saca una caja con tierra del mueble, mientras todos están sentados en la mesa...” “Luego de eso saca una unas fichas donde aparece un niño...” “saca un poco de tierra para ponerla sobre la mesa” “La educadora pone en la mesa una hoja de cartulina con un dibujo pintado que hace referencia al mar, tierra y aire” “La educadora vuelve a tomar otro objeto” “La educadora saca un globo de sus cosas” “La profesora saca una moto de los juguetes...” Jardín primera observación sujeto 1 “La profesora le entrega una hoja a cada uno de los párvulos y la deja en las mesas” Jardín segunda observación sujeto 1 “La profesora le pasa a todos una hoja con el dibujo de una niña o un niño,
--	--	---

		cuando llega donde sujeto 1 , él apunta a la imagen que es un niño y le dice a la profesora <i>“(nombre del sujeto 1)”</i>. La profesora le dice: <i>“sí, tú eres niño”</i>, mirándolo y pasando el dibujo en sus manos. Luego se acerca la asistente, le pasa los papeles y el pegamento. Él comienza a pegar los papeles, se acomoda en su silla y trabaja hasta terminar la actividad...” <i>“la profesora pasa una segunda ronda de dibujos pero esta vez son botas, las cuales deben rellenar también con papel y pegamento Pero el sujeto 1 se para de la mesa y no quiere realizar la actividad. La profesora le dice: <i>“(nombre del sujeto 1) debes pegar el papel del dibujo”</i> <i>“(nombre del sujeto 1) ahí está el pegamento, ven”</i> ella le entrega el material, el niño la mira, toma las cosas y se apoya en la mesa y sigue trabajando en la actividad”</i> <i>“La profesora junto a la asistente de aula, disponen la sala para juego libre y dejan a los niños y niñas jugar con los juguetes del mueble en el que están ordenados. Muchos juegos de legos y bloques así como también autos, muñecas entre otros”</i> Entrevista educadora COMUNICA <i>“Trato de usar igual diferentes juegos también, con diferentes temáticas, pero siempre trabajar lenguaje”</i> Entrevista educadora del Jardín <i>“Es un desafío porque al final tienes que estar constantemente poniéndote como</i>
--	--	---

			<i>en el lugar de un niño, buscando actividades que sean lúdica, entretenidas, divertidas, nueva y con innovación, entonces es un desafío constante, tiene que ser súper actual y adaptarse a la tecnología, todo. Porque todos esos recursos así como los niños se están criando con mayor tecnologías también teni que incorporarlo tu a tus actividades diarias po y puedes sacar provecho también de eso”.</i>
--	--	--	---

	Recursos sonoros y canciones	Esta subcategoría emergente se entiende como el uso de recursos sonoros (música y canciones) que son utilizado por las educadoras facilitan la adquisición de habilidades auditivas.	1ra observación sujeto 1 La profesora dice: <i>“(nombre sujeto1) cantemos para despedirnos chao, mira” y hace el gesto de chao con la manos, el niño la mira y la profesora repite “chao CHAO ”y el niño rápidamente toma posición rutinaria de canto en donde se toman los tres de la mano y comienzan a cantar emocionado la canción del chao. El niño muy entusiasta canta “ao ao (nombre del sujeto 1), e te allá ien, ao ao” mientras la profesora dice CHAO CHAO (nombre del sujeto 1) QUE TE VAYA BIEN, CHAO CHAO”. “Cha.... Cha... Ba.. que te vaya bien, Chao... Cha..” y el niño completa las frases.</i> 2da observación sujeto 1 “Para empezar con la siguiente actividad el abuelo comienza a cantar y luego la docente: <i>la guardar a guardar/ ya que hay muchas imágenes en la mesa y la profesora también canta y el niño sigue la canción: “/a dadaa a dadaa ada coda ou buaaidado io dado tudo a jugaai/.”</i> La profesora toma el avión que estaba dentro de sus materiales y le muestra al niño mientras canta: <i>“Había un avión, avión que quería volar, volar.... ¿qué es?”</i> “La profesora saca la imagen de un avión y le canta: <i>“había un avión que quería volar, volaaaar volaaaar...”</i>, el abuelo también canta...” “Se despiden cantando chao, chao” 3ra observación sujeto 1
--	-------------------------------------	---	--

		“Y comienzan a cantar la canción que es conocida por todos ahí en la habitación, la profesora canta <i>“a guardar a guardar todo, todo en su lu...”</i>el niño sigue cantando <i>“odo odo u ugar”</i> se divierte mucho cantando y guardando” “Cuando el sujeto 1 termina de reventar las burbujas, la educadora dice <i>“a despedirse”</i> y comienza a cantar <i>“chao chao (nombre sujeto 1)...”</i> y todos los sujetos de la habitación se toman de las manos y comienzan a cantar” 4ta observación sujeto 1 “ella dice: <i>“yaaa (y canta al avión) /avión le gusta volar, volar/.”</i> El niño la miraba cantar” Jardín primera observación sujeto 1 “Cuando terminan todos de dibujar, la asistente retira las hojas de cada niño y las guarda, diciéndole a cada uno <i>“muy bien” “buen trabajo”</i>. Todos canta la canción para guardar: <i>la guardar a guardar todo todo en su lugar/”</i> “Las educadoras invitan a los niños y niñas a bailar. Una de ellas se acerca a la radio y rápidamente todos se paran y están atentos a lo que van a poner en la radio, la asistente mueve y ordena las mesas para hacer espacio en la sala” “Luego ponen otra melodía a lo que el sujeto 1 le da la mano a su compañero y los dos comienza a girar, ambos se ríen y divierten, cuando la canción termina los dos aplauden” Jardín segunda observación sujeto 1
--	--	---

		“Todos en la sala guardan y ordenan los materiales que están en la mesa. Las educadoras cantan: /a guardar a guardar todo todo en su lugar/. Algunos niños y niñas también siguen la canción mientras se ponen de pie” “La asistente pone música en el parlante que indica que deben guardar los juguetes. <i>“a guardar a guardar”</i> comienzan a cantar a medida que van guardando todos. El sujeto 1 se queda bajo la mesa viendo como todos guardan, luego se para y cuando la asistente canta: <i>“(nombre del sujeto 1) guarda el tren”</i> el niño, va lentamente hacia el mueble y lo guarda” “Se observa el saludo, en donde la profesora muy entusiasta y enérgica comienza a cantar y a bailar una canción conocida por los niños y niñas. El sujeto 1 sigue el baile sin seguir la letra de la canción, sólo los movimientos” Entrevista educadora del jardín <i>“Ese trabajo también lo realizamos con la asistente, además le enseñamos canciones, también como para que se las aprenda y cante con sus compañeros. Entonces como que uno ya sabe cómo manejar la situación y cómo él va a aprender, uno poco a poco le ha ido conociendo y ya sabemos que esa es la forma en la que trabaja él”.</i>
--	--	---

	Emergen te: Uso de elemento s supraseg mentales	Esta subcategoría emerge de las observaciones en el centro de audición y jardines infantiles, en donde las profesionales utilizan elementos suprasegmentales y segmentales de su voz para el desarrollo de habilidades auditivas.	1ra observación Sujeto 1: “La docente dice: “<i>Hola, HOÓLA (nombre del sujeto 1)</i>” “le pregunta: ¿y este? “<i>ROJO</i>” mostrándole el balde” “¿es una naranja o una MANZANA?” A lo que el niño responde: “<i>ana</i>”, la profesora pregunta: “¿y de qué COLORRR es la manzana?” “La profesora vuelve a la bolsa y saca un juguete verde y le dice: “(nombre del sujeto 1), MIRA un APIOOO, APIO VERRRDE, ¿te gusta el apio verde? “<i>Dame el apio verde, apio verde</i>”. “...dice: “MIRA SANTI, SANTI, VA’, me equivoqué, (nombre del sujeto 1) MIRA ¿Qué ES ESTO?”. “...la docente dice: “BUSCA A LA MAMÁ, SI ¿A QUIEN BUSCA? A LA MAMÁ”. “...¿“tu eres mi MAMÁAA? Y el niño en vez de repetir dice “no”, luego la profesora vuelve a decir: “¿tu eres mi MAMÁA?” pregunta la profesora, “no” responde el niño nuevamente. La docente termina diciendo “NOOO YO NO SOY TU MAMÁ” “... la profesora dice: “MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA, YA PUES, MIRA EL CONEJO, MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA”. La profesora vuelve a decir “MIRA (nombre del sujeto 1) EL NIÑO ESTÁ FELIZ O TRISTE” 2da observación sujeto 1
--	---	--	---

		“La profesional dice al sujeto 1, mirándolo directamente: <i>“¡Mira, mira aquí tengo una RO-PA”</i> “Ella saca otra imagen y le dice: <i>“¿Y ESTO MIRA?”</i> mostrando una lámina de un calzoncillo...” “Ella le dice: <i>“Un calzoncillo, CAL ZON CILLO”</i> el niño dice: <i>“¿calazoillo?”</i> y ella lo felicita diciendo: <i>“EEEH muy bien CALZONCILLO”</i> “La profesora saca una nueva imagen de sus cosas y le dice al niño: <i>“¡Miraaa (nombre sujeto 1)!”</i> La profesora muestra otra lámina y nuevamente repite: <i>“MIRA (nombre sujeto 1), ¿Qué es ESTO?”</i> “...ella vuelve a decir: <i>“el tata usa calzoncillos y yo uso CALZONES”</i> “ le dice: <i>“¡MIIRAA (nombre sujeto 1), mira qué lindo! ¿qué es? auuUU...”</i> “Luego, le pregunta por el auto y él repite <i>“atoo”</i> a lo que ella le apunta y dice <i>“TIEEEERRA”</i>. “La profesora le muestra otro objeto y le dice que mire, él lo mira y dice <i>“atoo”</i> ella expresa: <i>“eso es un submarino, SUBMARINO”</i> “La profesora saca sus materiales y dice <i>“ahora vamos a buscar los IGUAUALES”</i> “ella expresa: <i>“IGUAAALES”</i>, muestra los dos objetos y dice: <i>“son iguaaaales”</i> pero el niño mira a otro lugar” “la profesora dice: <i>“son IGUAAALES”</i>. “...ella le dice: <i>¡está muy bien! porque son IGUAAALES”</i> “ella le dice: <i>“mira son IGUAAALES”</i> el niño repite <i>“alles”</i>. 3ra observación sujeto 1
--	--	---

		<i>“la HOLA HOÓLA” El niño responde “¿oa?” “Sí, HOLA”</i> <i>“Muy bien (nombre del sujeto 1) el auto “RRROJO el auto es rojo.</i> <i>“Y ella misma responde de inmediato: “desde ARRIBA” marcando con mayor entonación la palabra “arriba”, le pasa el auto al sujeto 1 y el niño comienza a lanzarlo por la pista”</i> <i>“La profesora dice “desde arriba (nombre sujeto 1)..ARRIBA”</i> <i>“¿Dónde está EL AUTO? (cambia la entonación de la pregunta) y el niño responde”</i> <i>“no llores (nombre del sujeto 1) juguemos a otra cosa, mira un MONO mira”</i> <i>“Muy bien (nombre del sujeto 1), y ahora dónde está el mono enojado “E-NO-JA-DO”</i> <i>“Mira (nombre del sujeto 1) una ME SA”. El niño mira la mesa y dice “mia” – “ No (nombre del sujeto 1), es me-sa MESA”, dice la profesora”</i> <i>“Ella le dice: “¡¡Mira!! SI-LLAS,”</i> <i>“la docente responde: “Sí COMIDA, CO MI DA, en la cocina comemos CO MI DA...”</i> <i>“Ella le dice: “Muy bien (nombre de sujeto 1) hay grandes y chicas ...revienta las grandes...LAS GRANDES”</i> <i>4ta observación sujeto 1</i> <i>“le pregunta: ¿QUIÉN ES (nombre de sujeto 1)?</i> <i>“le dice: “¡MIRA!, es un ni-ño”</i>
--	--	--

		“La profesora llama al sujeto 1: <i>“(nombre sujeto 1)”</i>” “...finalmente preguntarle: “¿cuál es la niña, NIÑA?”...” <i>“a lo que la profesora repite “¿y el niño, NIÑO?”</i>” “Se dirige al niño y le dice: “MIRAAA (nombre sujeto 1) ¿QUÉ ES?” “...la educadora repite “¡MIRA!, CAL ZON CI LLOS ” “ Al mostrar la imagen le repiten tres veces en voz alta que el nombre era “camisa....ca-mi-sa” “la docente lo repite, diciendo: “¡MIRA!, camisa” “la profesora le dice: “TIEERRA” “la profesora dice: “está SUCIOOO”. “le dice: “mira, estan sucias mis manos (al sacar la tierra de la caja) oooh a ver (el niño muestra sus manos) ESTÁN SUCIAS” “ella dice: “bien mira ESTA SU-CIO” “La profesora le dice al sujeto 1: “Miiiraa (nombre del sujeto) MIRAA” “le dice: “(nombre del sujeto 1) mira, MIIIRAA ¿qué es?” Jardín primera observación sujeto 1 “Además durante todo el cuento se utilizaron diversos elementos suprasegmentales como, cambios de tono y volumen, distintas estrategias auditivas para mantener la atención de todos” Entrevista educadora de jardín “Osea yo claramente yo ya logré identificar como es el niño en la sala, yo
--	--	--

			<i>sé que sí no sé en el caso de que esté peleando por un juguete él va a reaccionar de forma más agresiva, yo sé que me tengo que acercar a sujeto 1, decirle fuerte o de otra forma que eso no se hace, que le puede hacer daño”</i> Entrevista madre sujeto 1 <i>“Tenía terapia auditiva verbal una vez a la semana y terapia ocupacional. Nos dan sugerencias para trabajar en casa, por ejemplo, en la casa cuando nos dirigimos a él todo lo hablamos muy clarito y modulado, con instrucciones precisas y mi nana también osea, todos sabemos que tenemos que hablarle claro y fuerte al sujeto 1”.</i>
	Emergente: Expresión corporal y facial	Esta subcategoría emerge de las observaciones realizadas en el centro de audición y jardín infantil además de las entrevistas, en donde se evidencia el uso de expresiones corporales y faciales claves que facilitan el desarrollo de	Sujeto 1: <i>“... la docente pone la lámina en el tablero donde está el niño triste, ella pone cara de triste y dice: “nooo (nombre del sujeto 1) donde lo vas a poner, aquí” y le muestra dónde está el niño feliz. El niño pone la lámina en el lugar que corresponde.”</i> <i>“El niño mira los autos y apunta con ganas de tomar el auto rojo, pero la profesora lo aleja con su mano...”</i> <i>“La docente toca su mano y le dice...”</i> <i>“La profesora saca la pista de la mesa rápidamente, se acomoda en la silla a la altura del sujeto 1 para verlo, comienza a aplaudir sonriendo, y dice: “ya jugaremos a otra cosa, otra cosa, a guardar a guardar el auto a guardar”</i> <i>“La docente expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 1), y ahora dónde</i>

		habilidades auditivas. <i>está el mono enojado “E-NO-JA-DO” (poniendo toda su corporalidad y tonalidad de voz demostrando enojo)...”</i> <i>“y qué hacemos en la cocina ¿qué hacemos ahí?” y apunta la mesa”</i> <i>“La profesora apunta la imagen...”</i> <i>“La educadora dice: “un niño”, apunta nuevamente”</i> <i>“Ella vuelve a mostrar el dibujo al sujeto 1 pero él comienza a ver otras cosas de la sala, por lo que ella toma su mano, se acerca más a él”</i> <i>“La profesora le apunta una imagen”</i> <i>“luego le preguntan dónde lo va a poner y apunta al niño”</i> <i>“Todo felicitan, sonríen y celebran al sujeto 1.”</i> <i>“llama la atención del niño y la docente vuelve a apuntar pero una imagen de mesa sucia”</i> <i>“A lo que la profesora continúa la actividad señalando cada una de las cosas que estaba en el dibujo”</i> Jardín primera observación sujeto 1 “Comienza preguntándole a todos los niños y niñas cómo están, luego se acerca constantemente al sujeto 1, se pone en un costado, lo mira y toma su mano con cuidado para que la mire...” “Cuando vuelve la atención absoluta al cuento, la educadora realiza gestos relacionado con la lectura como: “el niño está llorando” mientras hace gesto de llorar, o, “es alto y después para” mientras mueve sus manos hacia arriba y frena hacia delante. Todos esos gestos que hace la educadora, el sujeto 1 los ve y no se distrae”
--	--	---

			Jardín segunda observación sujeto 1 “la profesora apunta la pizarra y muestra el dibujo de los guantes” “se logra observar que cada vez que la docente va a preguntar algo directamente al niño, ella toma su mano y le apunta el objeto...” “La educadora se pone en cuclillas para hablar con ambos niños y tiene cara de enojo. Vuelve a su puesto y el niño se queda bajo la mesa sin hablar con nadie” Entrevista con la educadora del jardín <i>“En general todas las actividades se tratan a través del juego y con sujeto 1, lo hemos intentado integrar y si él no entiende intentamos trabajar de forma individual con él, cosa que logre captar la idea de lo que queremos enseñarle, pero en todo momento lo hemos tratado de igual forma, lo integramos en todas las actividades no hay un problema no hacemos distinción porque usa audífonos, no nada de eso. siempre se integra a todo de forma natural, normal y si se requiere una mayor atención, me acerco a él y se trabaja o le explico de forma individual”</i> Entrevista madre sujeto 1 <i>“...uno se acostumbra a como comunicarse con él, de repente se manda unas palabras que nadie le entiende y es ahí donde nos sentimos frustrados, pero acompañamos las</i>
--	--	--	---

				<i>palabras con gestos y él también, a veces gracias a eso nos entendemos mejor, o nos ponemos más cerca de él para que nos escuche más pero por lo general ya logramos entendernos...”</i> <i>“Bueno, con el papá igual se comunica a veces es el que menos lo entiende, pero con gestos y todo se logran comunicar, como cuando le ofrece algo para comer, y entre ellos se entienden...”</i>
4.- Barreras para el desarrollo de habilidades auditivas.	Esta categoría surge bajo la necesidad de detectar las barreras que impiden el desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos educativos.	Contaminación acústica	Esta subcategoría está preestablecida de los objetivos. Se entenderá como contaminación acústica cada vez que se interrumpa el trabajo de habilidades auditivas por un factor sonoro externo.	Jardín primera observación sujeto 1 <u>“Mientras cuentan la historia, el niño está pendiente a la profesora, mira los dibujos y la asistente está al lado de él con otra niña sobre sus piernas, cuando todos los párvulos escuchan el cuento suena el teléfono de la asistente lo que hace algunos niños junto con sujeto 1 dejen de mirar a la profesora y giren su cuerpo a la asistente, ella sale de la sala haciendo sonar la puerta y luego entra pidiendo permiso, mientras la educadora lee el cuento en voz alta”</u> <u>El sujeto 1 y el niño comienzan a jugar con la pista de autos pero en un momento que el niño tira su auto muy fuerte, el sujeto 1 va molesto hacia donde está la profesora revisando unos trabajos antiguos y dice “allá, malo” a lo que la profesora responde “cambia de juego pues” el sujeto 1 camina hacia otro lado de la sala y comienza a jugar con bloques de madera formando estructuras parecidas a túneles y casas”</u>

				<u>“Hay otro niño llorando porque no quiere guardar los bloques y toda la atención se va hacia él. Cuando la profesora, da la explicación que vendrá la profesora de inglés, muy pocos logran poner atención a la indicación por el ruido generado por los niños al guardar sus juguetes, sus voces y el llanto del párvulo”</u>
		Emergente: Escaso trabajo colaborativo entre Jardín Infantil y Centro de TAV	Esta subcategoría emerge de la información recogida de las entrevistas y observaciones, puesto que explica la barrera comunicativa que existe entre ambos contextos investigados.	Entrevista educadora COMUNICA <u>“(Asiente con la cabeza) Hemos ido un par de veces...”</u> Entrevista educadora del Jardín <u>“Claramente le han servido, porque eeh nose lo que trabaja pero por lo menos los avances en tanto a lenguaje, en la comunicación han sido un avance porque el niño hablaba muy poco cuando”</u> <u>“Entonces sí claramente, ha sido una buena estrategia estar en COMUNICA, aunque no se que es exactamente las cosas que trabajan pero sirve. El trabajar en conjunto también, todo es para mejor, todo es en beneficio de él”</u> <u>“Osea en COMUNICA han sido súper preocupados con el sujeto 1, porque han venido para acá unas dos veces, han tenido contacto conmigo, a través correos y ustedes mismas que nos contactamos por correo, osea yo igual veo un poco la preocupación por parte de COMUNICA. Yo me doy cuenta que quieren lograr un</u>

				<u>avance en él. Entonces se ve que están todos como ha disposición de él y eso es rico porque uno se da cuenta que, pucha, quieren lograr avances con él y si juntos podemos lograr cosas, todo bueno todo súper bien”:</u> <u>“aquí son tres puntos importantes COMUNICA, jardín y la familia y si juntamos estos tres se lograron grandes avances en él, esa es la forma en la que trabajamos acá”</u>
--	--	--	--	---

Tabla de Estrategias auditivas

- NOMBRE: SUJETO 1

Lunes 29 de Abril 2019

Estrategia	Descripción	situación
Realce acústico (7)	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- “Hola, HOÓLA (nombre de sujeto1)” 2.-¿y de qué COLORRR es la manzana? 3.-“dame el LIMÓN AMARIILLO” 4.- “(nombre del sujeto 1), MIRA un APIOOO, APIO VERRRDE” 5.- ¿“tu eres mi MAMÁAA?” 6.-“tu eres mi MAMÁA” 7.-“NOOO YO NO SOY TU MAMÁ”
Limitación de formato (2)	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- decir “MIRA EL NIÑO ESTA FELIZ O TRISTE” 2.-ejemplo “(nombre del sujeto) el conejo tiene la lengua para arriba o para abajo”- “iba” y la profesora con el dulce le tira la lengua hacia arriba mientras se miran en el espejo. 3.- ¿es una naranja o una MANZANA?
Elaboración(4)	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- El niño comienza a jugar con el plátano como si se lo estuviera comiendo “mmm” y la profesora aporta diciendo: “mmm ñam ñam que rico es el plátano amarillo, que rico está” 2.- ““(nombre del sujeto 1) mira lo que tengo aquí, un “CHOCLO, CHO-CLO” el niño la mira y dice: “pio pio” a lo que ella responde: “Si (nombre sujeto 1) el CHOCLO lo comen los pollitos! y dicen pio pio...” 3.-“DAME EL LIMON AMARILLO” “MIRA EL LIMON, QUE GRANDE ES EL LIMON, LIMON AMARILLO”. 4.-El niño toma el primer palito y dice: “cua cua” y la profesora manifiesta: “Si, es un

		pato, es un patito (nombre del sujeto 1), pato, cuacua”
Palabra clave(5)	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.-¿Vamos a jugar”, JUGARRR, TU QUIERES JUGAR? 2.- “¿cúal es el balde rojo, balde rojo, rojo?” 3.- LIMON, LIMON AMARILLO 4.- : DAME EL LIMON AMARILLO” “5.- “Mira, el niño está triste, triste está el niño, mira, triste”
Refuerzo (3)	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- ella le responde: “Muy bien, Rojo, ese balde es rojo”. 2.- la profesora le muestra el balde amarillo y sin decir nada el niño dice “amaillo” y la docente lo felicita diciendo, “Sí , el balde amarillo, el balde a-ma-ri-llo” 3.-El niño responde de inmediato: “¿ataano?”, a lo que la docente expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 1) ¡UN PLATANO!”
Sandwich auditivo(2)	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- Ella dice mientras se arregla los botones de su chaleco “VERDE” y el niño la mira y ella repite: “VERDE” 2.- “(nombre del sujeto 1) cantemos para despedirnos” y hace el gesto de chao con la manos. “chao ”
Repetición(5)	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.-la profesora nuevamente dice: “DAME EL CHOCLO amarillo, dame el choclo, amarillo (nombre sujeto 1)”

		2.- “¿esta rico? ¿RICO? ¿(nombre sujeto 1) está rico?” 3.-“MIRA SANTI, SANTI, VA’, me equivoqué, (nombre del sujeto 1) MIRA ¿Qué ES ESTO?”. El niño le da la espalda y solo quiere un abrazo del abuelo. El adulto lo toma y le da vuelta sentándolo en sus piernas mirando de frente a la profesora, mientras la profesora sigue diciendo: “MIRA SANTI, (nombre sujeto 1) MIRA ¿QUE ES ESTO?”. 4.-La docente mira al niño y pregunta: “¿(nombre del sujeto 1) cómo está el conejo?” Y el niño imita la cara del conejo. La educadora expresa: “MUY BIEN. Si está triste el conejo ¿cómo está?” Y el niño hace gestualmente la emoción de tristeza sin decir “triste”. 5.- la profesora dice: “MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA, YA PUES, MIRA EL CONEJO, MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA”.
¿Que escuchaste?(0)	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio(2)	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.-¿y este? “ROJO” mostrándole el balde y esperando que el niño diga algo, el niño toca el balde y dice “ojo”, 2.-¿tú eres mi mamá? Y espera la respuesta del niño, luego de un rato responde cabizbajo “si, mamá” 3.- ¿Por qué no quiere nada.... (nombre del sujeto 1) querido...? Vamos a jugar en el espejo. Es muy divertido.
Cierre auditivo (3)	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- Vamos a juu....”, el niño la mira nuevamente y dice “gaar” 2.- La profesora le muestra otra fruta de color rojo y manifiesta nuevamente que diga el nombre de la fruta sin tener respuesta

		hasta que ella da el nombre “TO- MA..” y el niño dice “omate”. 3.- canta “ao ao (nombre del sujeto 1), e te allá ien, ao ao” mientras la profesora dice CHAO CHAO (nombre del sujeto 1) QUE TE VAYA BIEN, CHAO CHAO”. “Cha.... Cha... Ba.. que te vaya bien, Chao... Cha..” y el niño completa las frases.
Modelado y expansión(2)	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.- El niño a través de gestos pide el plátano de juguete diciendo “ame” y la profesora dice: “dame el plátano amarillo 2.- el niño dice “amá, mamá”. la docente dice: “BUSCA A LA MAMÁ, SI ¿A QUIEN BUSCA? A LA MAMÁ”.
Simplificación (3)	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	1.- ¿Qué comen los pollitos? ¿QUÉ COMER? a lo que él dice: “shioco” 3.- ¿Vamos a jugar al espeja, (nombre del sujeto 1) jugar, espejo? 4.- ¿te gusta el apio verde? “Dame el apio verde” “apio verde”.

Lunes 06 de mayo

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- <i>¡Mira, mira aquí tengo una RO-PA</i> 2.- <i>“¿Y ESTO MIRA?</i> 3.- <i>“¡Miraaa!”</i> 4.- <i>“MIRA, ¿Qué es ESTO?”</i> 5.- <i>“OYE MIRA ¿Y ESTO?”</i> 6.- <i>“/a guardar a guardar/ ya que hay muchas imágenes en la mesa y la profesora también canta y el niño sigue la canción: “/a dadaa a dadaa ada coda ou buaaidado io dado tudo a jugaai/.</i> 7.- <i>“¡MIIIRAA, mira qué lindo</i> 8.- <i>“¡Mira, ven a ver esto... mira vamos a buscar los iguales, ooo Mira</i> 9.- <i>“ella le apunta y dice: “TIEEEERRA”</i> 10.- <i>“ahora vamos a buscar los IGUALES”</i> 11.- <i>“la profesora dice: “son IGUALES”</i> 12.- <i>“La profesora saca la imagen de un avión y le canta: “había un avión que quería volar, volaaaar volaaaar...”</i> 13.- <i>“ella le dice: ¡está muy bien! porque son IGUALES</i> 14.- <i>“ella le dice: “mira son IGUAALES” el niño repite “alles”.</i>

Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- “¿quién usa blusa el niño o la niña? 2.- “la blusa ¿a quien se la vas a poner al niño o a la niña? ¿a quién?, ¿a la niña?” 3.- “¿Quién usa calzoncillos la niña, el niño?, ¿Quién usa calzoncillos?”
Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- él dice: “da iña” y ella le confirma: “la niña usa blusa, ponle la blusa a la niña” 2.- (muestra la blusa que ella llevaba) esta es una blusa, porque mira tiene botones, blusa, 3.- “él niño responde: “papá” y ella lo mira y le dice: “el papá usa calzoncillos y el niño usa calzoncillos aca en el poto” 4.- la profesora le dice: “¡cal-zón! yo uso calzón” el niño repite “aton” ella vuelve a decir: “el tata usa calzoncillos y yo uso CALZONES” 5.- “dice al niño: “este anda por el agua” mostrando el barco y él responde: “acoo” y ella le dice: “MIIRAA, mira es que anda por el aire y este por el agua, el barco anda por el agua, muy bien” muestra el auto y el barco.

Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- “una blusa mira esto, mira una blusa 2.- “Ella le dice: “Un calzoncillo, CAL ZON CILLO” 3.- “ella dice: “ca-mi-sa” y el dice: “micha”. Ella nuevamente dice “ca-mi-sa 4.- “Le dice al niño: “Y esta es la Tierra, la Tierra” 5.- “le muestra al niño mientras canta: “Había un avión, avión que quería volar, volar.... ¿qué es?” 6.- “ella expresa: “eso es un submarino, SUBMARINO” 7.- “ella expresa: “IGUAAALES”, muestra los dos objetos y dice : “son iguaaaales” pero el niño mira a otro lugar. 8.- “La educadora le pregunta al niño: “¿y dónde está el barco? ¿el barco?”
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- “¿calazoillo?” y ella lo felicita diciendo: “EEEH muy bien CALZONCILLO 2.- “el niño se mira sus pies y los mueve ella expresa: “muy bieeen, TUS PIES” 3.- “za-pa-to” y él le repite : “ta-ta-to” ella lo felicita 4.- “le responde: “aii taiito” ella lo mira y le dice: “auto, MUY BIEN ahí hay auto”

		5.- él inmediatamente dice “<i>po popero</i>”, ella lo felicita y le dice: “<i>¡Muy bien! es un helicóptero!</i>” 6.- “le dice al niño que mire, el sujeto 1 expresa: “<i>me moto</i>” y ella le responde: “<i>¡muy bien! Toma, una moto</i>” 7.- “Cuando el niño lo mira dice: “<i>¿aito?</i>” ella lo felicita: “<i>¡muy bieeen! auto</i>” 8.- “y el dice: “<i>icleta</i>” ella lo felicita diciendo: “<i>la bicicleta, MUY BIEN ..</i>”
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- “dice: “<i>son iguales</i>” él le dice: “<i>pa papá</i>” y ella vuelve a decir “<i>son iguales, (nombre sujeto 1)</i>” él le dice: “<i>guail!</i>”
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- “<i>¿a ver al niño?... el jockey, ¿un jockey?...</i>” 2.- “<i>chalas...</i>” y él repite “<i>sachala</i>”

Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- ¿dónde nos ponemos las chalas? en los pi...” y el dice: “eetaa”. 2.- “¿dónde nos ponemos los calcetines? en los p.. 3.- “le dice: “¡MIIIRAA (nombre sujeto 1), mira qué lindo! ¿qué es? auuUU...” 4.- “¿qué es? bii...” y el dice: “icleta” ella lo felicita diciendo: 5.- “¿qué hay aquí? un glo...” y el niño responde: “obo”
Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.- “el niño responde: “eo pa lleza” y la profesora le dice: “para la cabeza, ¡muy bien! pero siéntate para que se lo pongas en la cabeza al niño, siéntate” 2.- “niño le dice: “tatatatin” a lo que ella le responde: “calcetin” 3.- “to tatato” y ella le reafirma: “zapato, za-pa-to” 4.- “el niño la mira y dice: “aioon” ella le comenta al niño que iba a poner el avión en el agua por lo que él repite “agua”. Ella le vuelve a preguntar: “¿dónde anda el avión. dónde lo vas a poner?” 5.- “no es un submarino que anda por el agua igual que el barco” y pone el juguete en el lado de las líneas celestes y él dice: “na agua”.

Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	1.- “sí, pónselo a los niños en los pies, en los pie, en los pieees”
-----------------------	---	--

Jueves 9 de mayo del 2019

Estrategia	Descripción	situación
Realce acústico (5)	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- “Hola (nombre sujeto 1)” “HOLA TATA” 4.- “Muy bien (nombre del sujeto 1), y ahora dónde está el mono enojado “E-NO-JA-DO” (poniendo toda su corporalidad y tonalidad de voz demostrando enojo) 5.- Luego la educadora dice “a despedirse” y comienza a cantar “chao chao (nombre sujeto 1)...”
Limitación de formato(1)	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- “Con qué auto vamos a jugar?” le muestra dos autos uno de color azul y otro de color rojo, vuelve a decir: “¿con cuál? Elige, Azul o rojo”.
Elaboración(1)	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- “Mira (nombre del sujeto 1) una ME SA”. El niño mira la mesa y dice “mia” – “No (nombre del sujeto 1), es me-sa MESA”, dice la profesora y el niño responde “MIA” – Si, es una mesa y es tuya, tu mesa – “mesha mia” y la toma para ubicarla dentro de la casita como “tarareando” una canción 2.-. “Mira (nombre del sujeto 1) una ME SA”. El niño mira la mesa y dice “mia” – “No (nombre del sujeto 1), es me-sa MESA”, dice la profesora y el niño responde “MIA” – Si, es una mesa y es tuya, tu mesa – “mesha mia” y la toma para ubicarla dentro de la casita como “tarareando” una canción 3.-. Es por eso que la profesora sigue jugando con la casita y dice: “y qué hacemos en la cocina ¿qué hacemos ahí?” y apunta la mesa y el niño solo sigue jugando y moviendo las sillas, la profesora vuelve a repetir: “¿qué hacemos ahí? ¿Comemos? Y el niño repite “omeos, oiaaa”, la docente

		responde: <i>SÍ COMIDA, CO-MI- DA, en la cocina comemos CO MI DA</i> ” y el niño respondió “ <i>oia, mmm</i> ”.
Palabra clave(2)	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- “desde ARRIBA” marcando con mayor entonación la palabra “arriba”, le pasa el auto al sujeto 1 y el niño comienza a lanzarlo por la pista. La profesora dice “desde arriba (nombre sujeto 1)..ARRIBA”. 2.- , “ya jugaremos a otra cosa, otra cosa, a guardar a guardar el auto a guardar” 3.- “mira el MONO (nombre sujeto 1)” la profesora dice: “que feo, (nombre sujeto 1) no, ya pueh, juguemos a otra cosa, Mira un MONO”. 4.- “Muy bien (nombre de sujeto 1) hay grandes y chicas ...revienta las grandes...LAS GRANDES” 5.- arriba (sube los brazos)... ABAJO (baja los brazos) ¿Dónde está el auto (nombre del sujeto 1)?” el niño mira el juguete levantando sus manos hacia donde estaba el auto y dice: “aíá”. La profesional le expresa: “No, mira (toma el auto y lo tira) está arriba y ahora está ABA-JO”
Refuerzo (2)	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- “hola HOLA HOÓLA” El niño responde “¿oa?” “SÍ, HOLA” 2.- ¿Dónde está EL AUTO? (cambia la entonación de la pregunta) y el niño responde: “¿aáo?” la docente le dice: “¡Bien! Muy bien, el auto esta abajo.” comienzan a jugar nuevamente “ARRI...BA. y ahora... ABA...JO”.
Sandwich auditivo(1)	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- “...mira un MONO mira ” la profesora le muestra el mono y cuando el niño la mira, repite: “ MONO.... (nombre sujeto 1) un MONO ” mostrándole un juguete de un mono.
Repetición (1)	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- La profesional dice: “mira (nombre del sujeto 1) el mono dice AAAAAA...ahora tu ” el niño solo la miraba. “Mira (nombre sujeto 1)” y prende un botón del juguete que hace que este vibre y se lo pone en el pecho y le dice:

		“cosquillas cosquillas (nombre sujeto 1)”, el niño responde “nooo...noo” y saca el juguete de su pecho, ella expresa: “(nombre sujeto 1), mira el mono dice AAAAA!” y el abuelo le dice también al niño que diga “AAAA”. Él dice “aaah”.
¿Que escuchaste?(0)	Preguntarle al niño que escuchó cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio(2)	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- “¿desde dónde (nombre sujeto 1)? ella hace una pausa y él dice: “íá buuuuuuum” 2.- “¿Dónde está el mono triste? (espera y lo mira)¿Dónde está?...”
Cierre auditivo(2)	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- ...Entonces vamos a jugar con el auto r... “a lo que el niño responde: “ojo” 3.- “a guardar a guardar todo, todo en su lu...” el niño sigue cantando: “odo odo u ugar” se divierte mucho cantando y guardando.
Modelado y expansión (2)	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.- el niño dice “auó, auó” a lo que ella manifiesta “Si auto (nombre del sujeto 1), vamos a jugar con un auto...” 2.-La docente le manifiesta: “¿De qué color es este auto?” el niño se queda mirándola y ella vuelve a preguntar, luego, el niño logra responder: “ojo”, ella expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 1) el auto “RRROJO el auto es rojo.
Simplificación (0)	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

Jueves 18 de junio del 2019

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico (9)	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.-¿QUIÉN ES?” 2.-(<i>nombre del sujeto 1</i>)” 3.-“MIRAAA ¿QUÉ ES?” 4.-la profesora le dice: “TIEERRA” 5.-la profesora dice: “está SUCIOOO”. 6.-“miraaa (<i>nombre del sujeto 1</i>) la mano está LIIIMPIA”. 7.-“Miiiraa (<i>nombre sujeto 1</i>) MIRAA” 8.-“(<i>nombre del sujeto 1</i>) mira, MIIIRAA ¿qué es?” 9.-“/chao chao (<i>nombre del sujeto1</i>) que te vaya bien, chao chao/”
Limitación de formato(1)	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- ¿a quién le vas a poner el calcetín al niño o a la niña?”.
Elaboración (1)	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- el niño dice: “<i>pipi</i>”, ella le dice: “sí, también hace <i>pipi</i>” 2.-“Esto mira ¿qué es?” él vuelve a decir: “<i>aion</i>” y ella le pasa el avión y le pregunta: “¿por dónde anda el avión?” y él pone el avión en las nubes del dibujo, a lo que ella dice: “por el aire muy bien”.

Palabra clave (7)	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- La profesora le apunta una imagen y le dice que es un niño, después le muestra la otra imagen y le dice que es una niña, para finalmente preguntarle: “¿cuál es la niña, NIÑA?”, el niño se incorpora y se da vuelta para ver la mesa y responder: “na niña” apuntando, 2.- “¿y el niño, NIÑO?” 3.- “mira este niño está lim-pio y tú estás lim-pio 4.-La educadora dice nuevamente: “sucio, está sucio. mira...” 5.-“es mo-to, moto”
Refuerzo (3)	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1- el niño finalmente responde: “ushio” y ella dice: “bien mira ESTA SU-CIO” y el dice “eta ushio shushio shushio 2.-“mira ¿que es?” y él responde: “ato bus” ella le dice: “buuus muy bien, toma”
Sandwich auditivo (5)	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- “La educadora dice: “un niño” apunta nuevamente y le dice: ¡MIRA! “es un ni-ño”, a lo que él responde: “apapapipi pipi” apuntando al cuerpo de la imagen”. 2.- “La educadora vuelve a preguntar: “ya (nombre del sujeto 1) ¿qué es?” mostrando nuevamente la imagen del calzoncillo. El niño la mira y dice: “papapi” la educadora repite: ¡MIRA! CAL-ZON-CI-LLOS ” y él responde “tatanchillo”

		3.- “Al mostrar la imagen le repiten tres veces en voz alta que el nombre era “camisa...camisa”, el niño no la mira, cuando la docente lo repite, diciendo: “¡MIRA, camisa”, él también lo hace y al mirarla, logra decir: “ñañeta”.
Repetición (5)	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- ¿quién es? ¿quién es?...¿Quién es?” 2.-“mira, estan sucias mis manos (al sacar la tierra de la caja) ooo a ver (el niño muestra sus manos) ESTÁN SUCIAS” 3.-“la mesa-está sucia gueec” pone cara de desapruero y dice nuevamente: “la mesa-está-sucia, está sucia la mesa” 4.-“¿por dónde va el tren? chuu chucu chucu. ¿por donde anda el tren? ¿por donde anda?” 5.-Le pregunta: “¿por dónde anda el globo? (nombre del sujeto 1) ¿por dónde anda el globo? oooo uuu y ¿por donde anda el globo?”
¿Que escuchaste? (0)	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio (1)	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- a educadora le dice: “tú eres un niño (apuntándole) tu eres (pausa) un niño y la mamá es...una niña” mostrando el otro dibujo

Cierre auditivo (1)	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- ella repite: “ <i>está limpio, estamos limpios y ahora las manos están l...</i> ” mostrando la imagen de manos limpias, el dice: “ <i>nimpio</i> ”.
Modelado y expansión (0)	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	
Simplificación (0)	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

Tabla de estrategias orientadas al apoyo auditivo

NOMBRE: SUJETO 1

FECHA: 26/06/19

Estrategias	Descripción	Situación
1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	-“La profesora le entrega una hoja a cada uno en las mesas mientras la asistente de aula va escribiendo los nombres de los niños y niñas en las hojas. La profesora vuelve al frente y da las indicaciones y ejemplos en la pizarra de todo lo que pueden dibujar”. -“Una de ellas se acerca a la radio y rápidamente todos se paran y están atentos a lo que van a poner en la radio, la asistente mueve y ordena las mesas para hacer espacio en la sala. El sujeto 1 se ve igual de expectante que sus compañeros se para y se ubica al medio de la sala. Suena una canción sobre el viento y lluvia, la persona que canta da indicaciones sobre qué hacer en las cada momento ejemplo: “ahora todos suban las manos, giren y giren, muevan los pies..”, Sujeto 1 realiza todas las indicaciones..” -“La educadora realiza gestos relacionado con el cuento como: “el niño está llorando” mientras hace gesto de llorar o “es alto y después para” todo eso mientras mueve sus manos hacia arriba y frena hacia delante. Todos esos gesto que hace la educadora, el sujeto 1 los ve y no se distrae”.

		-“el cuento se utilizaron diversos elementos suprasegmentales como, cambios de tono y volumen, distintas estrategias auditivas para mantener la atención de todos”.
2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	-“Comienza preguntándole a todos los niños y niñas cómo están, luego se acerca constantemente al sujeto 1, se pone en un costado, lo mira y toma su mano con cuidado para que la mire, ella le dice: “¿Cómo estás (nombre sujeto 1)?” a lo que él responde: “ieem” El niño coge un juguete y lo lleva a la mesa donde se pone a jugar. La educadora se acerca más a la pared y se apoya en ella, cruza sus manos atrás de su espalda y le pregunta al niño: “¿qué estás haciendo? ¿te gusta ese juguete?”, el niño a esas preguntas solo responde: “siii”. -“Luego de un tiempo en que los estudiantes estaban dibujando, se logra observar que cada vez que la docente va a preguntar algo directamente al niño , ella toma su mano y le apunta el objeto, por ejemplo: ¿qué dibujaste ahí? (tomando su mano y llevando el dedo al dibujo) y en ocasiones también, la profesora corrige al sujeto 1 con una oración dirigida a él”.
3.- Establecer límites y normas claras y consistentes	Explique al niño o niña los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y	-“Una de las educadoras, está más atenta y mirando con mayor atención al niño, cantando más cerca de él y dando refuerzo positivo cada vez que el seguía las instrucciones”.

	dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.	
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella, a través de diferentes formas.	-”Luego uno de los estudiantes explica cómo habían realizado la actividad del día anterior (copos de nieve con globos que colgaban en la paredes) y que era lo que querían representar, formando una conversación grupal en el curso, en donde sujeto 1, deja se muestra interesado en el tema de copos de nieves”.
5.- Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal).	-“Luego ponen otra melodía a lo que el sujeto 1 le da la mano a su compañero y los dos comienza a girar, ambos se ríen y divierten, cuando la canción termina los dos aplauden”.
6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	

NOMBRE: SUJETO 1
FECHA: 02/07/19

Estrategias	Descripción	Situación
1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	- "En esta actividad los niños y niñas tienen materiales, papeles recortados sobre ropa de invierno (gorros, botas, guantes entre otros.) deben pegarlos en una hoja que tiene un dibujo de un niño o una niña que necesitaban esta ropa para soportar el frío". - "Se observa el saludo, en donde la profesora muy entusiasta y enérgica comienza a cantar y a bailar una canción conocida por los niños y niñas. El sujeto 1 sigue el baile sin seguir la letra de la canción, sólo los movimientos".
2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	
3.- Establecer límites y normas claras y consistentes	Explique al niño o niña los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.	- "Luego se dirige al sujeto 1 y le dice "¿qué pasa (nombre sujeto 1), NO, patadas, NO, eso es feo" el niño la mira solamente". - "La asistente pone música en el parlante que indica que deben guardar los juguetes. "a guardar a guardar" comienzan a cantar a medida que van guardando todos. El sujeto 1 se queda bajo la mesa viendo como todos guardan, luego se para y cuando la asistente dice

		“(nombre del sujeto 1) guarda el tren” el niño, de manera lenta, va hacia el mueble y lo guarda. Hay otro niño llorando porque no quiere guardar los bloques y toda la atención se va hacia él”
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella, a través de diferentes formas.	-“Y ¿estos guantes dónde van en el dibujo? la profesora apunta la pizarra y muestra el dibujo de los guantes, los niños responden moviendo las manos, mientras la asistente de aula le dice al niño “sujeto mira a tus compañeros,¿dónde van los guantes? el niño mira a sus compañeros y después mueve las manos. La profesora muestra el último dibujo y dice: ¿y estas botas van aca? apoyando las botas en la cabeza, todos dicen no en los pies y los mueven, a lo que el sujeto 1 mueve los pies en el suelo como sus compañeros”.
5.- Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal).	-“La profesora junto a la asistente de aula, disponen la sala para juego libre y dejan a los niños y niñas jugar con los juguetes del mueble en el que están ordenados. Muchos juegos de legos y bloques así como también autos, muñecas entre otros”.
6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida	

	de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	
--	---	--

Tabla de estrategias orientadas al apoyo auditivo

NOMBRE: SUJETO 2

FECHA: 06/09/19

Estrategias	Descripción	Situación
1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	-“La profesora canta “vino (nombre del sujeto 2) hoy” mostrando el distintivo donde aparece el niño , todos los compañeros dicen ¡sí!, la asistente pregunta muy cerca de él “(nombre de sujeto 2) vino hoy?”. Sujeto 2 levanta las manos y mira a la profesora para decir que está presente, sin decir nada de manera oral”. -“...la asistente le muestra su cara en el distintivo para que él lo fuera a pegar en el mural de asistencia, pero se tira al suelo y no quiere pararse. La profesora lo mira y le dice: “(nombre del sujeto 2) vaya a pegar eso”, la asistente lo ayuda a pararse, el niño corre a pegar su foto en la pared y vuelve a la silla”.
2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	-“El sujeto 2 se para y va directo a jugar con la plastilina a la mesa donde hay otros objetos que quiere sacar. La asistente le dice cerca de él: “(nombre del sujeto 2) hay que guardar y lavar tus manos, vamos a comer”, él la mira, pero continúa jugando con lo que estaba en

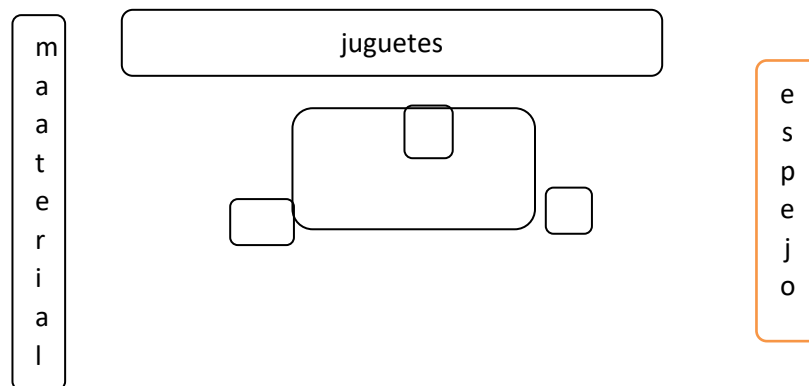
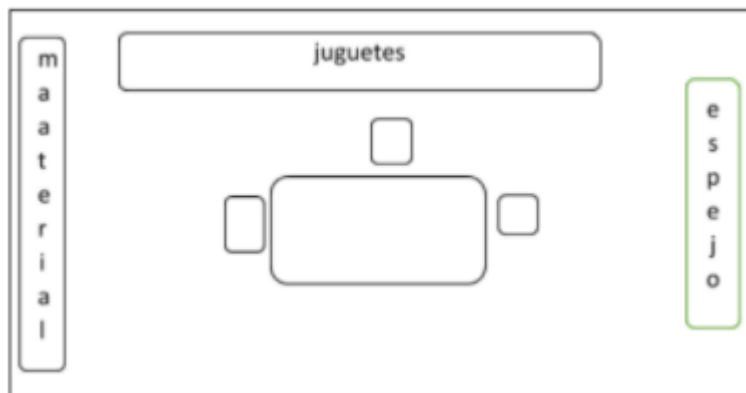
		sus manos, por lo que ella opta por explicarle que despues jugaran con mas de eso pero que ahora hay que comer”.
3.- Establecer límites y normas claras y consistentes	Explique al niño o niña los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.	-“Llega la educadora y junto con la asistente se sientan al lado de los niños y niñas (la asistente al lado del sujeto 2). La educadora le dicen a los niños: “hay que salu-darse, ¿Cantemos?”. -“Los niños y niñas comienzan a hablar más fuerte y el sujeto 2 comienza a gritar nuevamente “aiiyaa” y la profesora le dice: “(nombre sujeto 2) silencio, ¿quieres ayudarme a entregar esto a todos?”. La actividad era pintar el trompo que estaba en la hoja, por lo que el niño se para y va ayudar. Ella dice: “yo los voy a nombrar y deben levantar la mano para que (nombre del sujeto 2) le pase su hoja, si” todos entienden”. -“Al terminar de entregar todos los dibujos la profesora le dice: “este es para ti (mostrando el dibujo) ahora vaya a sentarse” él se sienta y comienza a pintar muy concentrado en la hoja”. -“Cuando los compañeros comienzan a hablar más y a un volumen alto, el sujeto 2 comienza a gritar y una de sus compañeras lo mira y le dice: “no grites (nombre del sujeto 2)”, (haciendo el gesto de silencio con las manos), la profesora dice “(nombre del sujeto 2) Martina tiene razón, NO gritar” él deja de gritar, no la mira”. -“Las docentes le dicen a todos que es la hora de comer asi que deben guardar y

		ordenar las cosas, por lo que cantan: “a guardar a guardar, todo todo en su lugar..”. -“La profesora le dice: “(nombre del sujeto 2) vamos a comer, mira toma” y le pasan la colación. Primero le pasan el yogurt con una cuchara, él logra comer cuatro cucharadas pero tenía toda la cara manchada por lo que la asistente igual se sienta a su lado para ayudarlo con el yogurth. Cuando se acaba su colación la profesora le dice que vaya a botar el yogurt, él se para de su silla, se dirige a la basura, lo bota pero también bota la cuchara”.
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella, a través de diferentes formas.	-“La educadora le toma el brazo al niño, le pasa la hoja y le dice cerca de oído el nombre de la persona ejemplo: “para Martina” , la niña levanta su mano y el sujeto 2 va donde ella y le deja la hoja en la mesa. Cuando la profesora observa que el niño no ha entendido el mensaje se pone de pie y lo acompaña” repitiendo el nombre de la compañera a lo que él responde: “aiiyaa”.
5.- Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal).	-“...juego libre. La educadoras sacan material (legos, bloques, muñecas, etc) y lo dejan en el suelo a disposición del que quiera”.

6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	-“El sujeto 2 comienza a gritar “aiiyaa” mientras se mueve, la profesora le dice “silencio (nombre sujeto 2)” hace un gesto de silencio con la mano y él se queda callado”.
---	--	--

PRIMERA OBSERVACIÓN COMUNICA

- Lunes 29 de abril 2019
- Sujeto 1
- Edad: 3 años
- Educadora
- Duración: 40 min
- Ayuda técnica: Audífonos en ambos oídos
- Adulto: abuelo



Entran a la sala, el niño, su abuelo y la profesora, se saluda. **La docente dice:** **"Hola, HOÓLA (nombre del sujeto 1)"**, a lo que el niño la mira y sonríe, luego, la profesora le dice: **¿Vamos a jugar?, JUGARRR, TU QUIERES JUGAR? ¿SÍ? Vamos a juu..."**, el niño la mira nuevamente y dice **"gaar"**. La profesora saca tres baldes de diferentes colores rojo, amarillo y verde.

Primera actividad

La profesora le dice: “(nombre del sujeto 1) ¿De qué color es este balde?” esperando la respuesta del niño. Ella dice mientras se arregla los botones de su chaleco “VERDE” y el niño la mira y ella repite: “VERDE” y el niño dice: “ede”. La profesora lo felicita y le pregunta: “¿y este? “ROJO” mostrándole el balde y esperando que el niño diga algo, el niño toca el balde y dice “ojo”, ella le responde: “Muy bien, Rojo, ese balde es rojo”. Luego la profesora le muestra el balde amarillo y sin decir nada el niño dice “amaillo” y la docente lo felicita diciendo, “Sí, el balde amarillo, el balde a-ma-ri-llo”

La profesora deja los tres baldes en la mesa y pregunta: “¿cúal es el balde rojo, balde rojo, rojo?” Y el niño sin mirar a la profesora toma con sus manos el balde rojo, y la docente lo vuelve a felicitar.

Luego la profesora de una bolsa aparte saca una manzana de juguete y le pregunta “¿(nombre de sujeto 1) qué es esto?” la muestra inmediatamente. El niño concentrado le responde “naánja” la profesora corrobora y dice: “¿es una naranja o una MANZANA?” A lo que el niño responde: “ana”, la profesora pregunta: “¿y de qué COLORRR es la manzana?”, el niño responde: “ojo”, es felicitado y se le pasa la manzana para que la ponga en el balde. El abuelo hasta el momento solo observa la actividad. Cuando el niño se pone a jugar con la manzana, tirándola en la mesa, el abuelo la toma y la vuelve a dejar en el balde y le dice al niño que mire a la profesora.

La docente le muestra otra fruta de color rojo y le dice nuevamente que diga el nombre de la fruta sin tener respuesta hasta que ella da el nombre “TOMATE.” y el niño dice “omate”. La profesora dice: “¿y de qué color es el tomate (nombre del sujeto 1)?” el niño vuelve a sacar la manzana del balde rojo, mira ambas frutas y responde diciendo “ojo”.

La profesora saca otra fruta y le dice: “mira y esto ¿qué es?” El niño responde de inmediato: “¿ataano?”, a lo que la docente expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 1) ¡UN PLATANO!”. El abuelo también le dice que lo hizo muy bien. El niño a través de gestos pide el plátano de juguete diciendo “ame” y la profesora dice: “dame el plátano amarillo ¿quieres el plátano amarillo?” a lo que el niño dice: “ame” “DAME” “ame”. El niño comienza a jugar con el plátano como si se lo estuviera comiendo “mmm” y la profesora aporta diciendo: “mmm ñam ñam que rico es el plátano amarillo, que rico está” y el niño, solo sin ninguna indicación, lo pone dentro del balde amarillo.

La responsable le muestra otra verdura y le dice: “(nombre del sujeto 1) mira lo que tengo aquí, un “CHOCLO, CHO-CLO” el niño la mira y dice: “pio pio” a lo que ella responde: “Si (nombre sujeto 1) el CHOCLO lo comen los pollitos! y dicen pio pio, ¿Qué comen los pollitos? ¿QUÉ COMER?” a lo que él dice: “shioco”. El sujeto 1 pide el choclo de juguete con la mano y la profesora nuevamente dice “DAME EL CHOCLO amarillo, dame el choclo, amarillo (nombre sujeto 1)” y el niño rápidamente dice: “ame shioco amaaillo”.

La adulta mira al niño y dice: “¿Qué es esto (nombre del sujeto 1)? LIMON, LIMON AMARILLO”. El niño sigue con el choclo en la mano y comienza hacer el gesto de que se lo está comiendo y dice “ñam ñam” con la boca. La profesora sigue diciendo: “DAME EL LIMON AMARILLO” “MIRA EL LIMON, QUE GRANDE ES EL LIMON, LIMON AMARILLO”. El sujeto 1 solo juega a comerse el choclo, la profesora intenta quitárselo realizándose un forcejeo en donde el niño. Él comienza a “comerse” las frutas del balde rojo y la profesora pregunta: “¿está rico? ¿RICO? ¿(nombre sujeto 1) está rico?” y el niño no le toma la mira mientras ella hace esas preguntas. La profesora toma nuevamente el balde amarillo e insiste con el limón amarillo y el niño vuelve a sacar el choclo formándose nuevamente un forcejeo.

El sujeto 1 bota el choclo al suelo y se pone el balde amarillo en la cabeza la profesora le manifiesta: “dame el LIMÓN AMARIILLO” esperando a que el niño lo repita, pero esto no sucede. El abuelo recoge el choclo de juguete y le dice al niño que ponga atención. La profesora dice: “No que feo (nombre del sujeto 1), no es un sombrero” el niño responde: “¡, ombeo” y mientras el niño tiene el balde en la cabeza, la profesora vuelve a decir: “DAME EL LIMÓN AMARILLO” y el niño repite “AME IMO AMAILLO” y se le cae el balde al suelo.

La profesora vuelve a la bolsa y saca un juguete verde y le dice: “(nombre del sujeto 1), MIRA un APIOOO, APIO VERRRDE, ¿te gusta el apio verde? “Dame el apio verde, apio verde”. El niño parece no conocer el apio, se pone de pie y va hacia donde su abuelo, mira los demás juguetes y la profesora al ver que el niño no está interesado en seguir jugando, comienza a guardar sola, mientras el niño levanta sus manos como queriendo que el abuelo lo tomé en brazos.

Segunda actividad

La profesora saca un cuaderno de la mochila del niño. En este cuaderno están las tareas que la familia realiza con el niño durante los días que no hay terapia. Dentro del cuaderno hay unos palitos de helado, en la punta de los palos tienen pegados diferentes animales y dice: “MIRA SANTI, SANTI, VA’, me equivoqué, (nombre del sujeto 1) MIRA ¿Qué ES ESTO?”. El niño le da la espalda y solo quiere un abrazo del abuelo. El adulto lo toma y le da vuelta sentándolo en sus piernas mirando de frente a la profesora, mientras la profesora sigue diciendo: “MIRA SANTI, (nombre sujeto 1) MIRA ¿QUE ES ESTO?”.

El niño toma el primer palito y dice: “cua cua” y la profesora manifiesta: “Sí, es un pato, es un patito (nombre del sujeto 1), pato, cuacua” y el niño dice “amá, mamá”. la docente dice: “BUSCA A LA MAMÁ, SI ¿A QUIEN BUSCA? A LA MAMÁ”. La profesora le pasa el patito al niño y mientras él lo tiene en la mano ella va mostrándole diferentes animales uno por uno. El primero que muestra es una cabra y dice: “¿“tu eres mi MAMÁAA? Y el niño en vez de repetir dice “no”, luego la profesora vuelve a decir: “¿tu eres mi MAMÁA?” pregunta la profesora, “no”

responde el niño nuevamente. La docente termina diciendo “**NOOO YO NO SOY TU MAMÁ**” y deja a la cabra a un lado, así con todos los animales el niño responde “no” constantemente. A medida que van pasando los animales, él no mira la actividad y la docente insiste en mostrarle todos los animales preguntando “¿Quién es?” Pero el niño solo quiere darse vuelta y le pega a los palitos de helado. Al llegar al último animal que era la mamá pato, el sujeto 2 vuelve a mirar a la adulta que estaba preguntando: “¿**tú eres mi mamá?**” ella espera la respuesta del niño, luego de un rato responde mirando el suelo: “si, mamá” y se da por terminada esa actividad.

Tercera actividad

Luego la profesora saca del mismo cuaderno imágenes de caras de un niño con diversas emociones y gestos. Esta actividad trata de poner cada imagen (emociones en la cara de un conejo) en el espejo y que el niño sea capaz de decir cómo está el conejo de esa imagen e imitarlo tratando siempre de verse en el espejo. El niño las toma y quiere guardarlas, la profesora pregunta: “¿**Vamos a jugar al espejo, (nombre del sujeto 1) jugar, espejo?**” Mientras se acomoda para posteriormente irse al espejo de la sala. El niño responde “NO, espejo no”. La docente lo mira y le dice: “¿**Por qué no quiere nada (nombre del sujeto 1) querido? Vamos.... a jugar en el espejo**”....“Es muy divertido...”. Ella lleva más imágenes moviéndose hacia el espejo de la habitación y el abuelo se gira con el niño para quedar frente a frente al espejo.

La profesora mira al niño y pregunta: “¿**(nombre del sujeto 1) cómo está el conejo?**” Y el niño imita la cara del conejo. La educadora expresa: “**MUY BIEN, si está triste el conejo ¿cómo está?**” Y el niño hace gestualmente la emoción de tristeza sin decir “triste”. Después de dos imágenes el niño ya no mira, **la profesora dice: “MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA, YA PUES, MIRA EL CONEJO, MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA”**. El niño no responde ni mira el conejo en el espejo. Posteriormente la profesora se levanta y saca de uno de los cajones un dulce, y luego trata que el niño mueva su cara y su boca como lo muestra el conejo en las imágenes. Ella pone el premio que tiene en su mano a la vista del niño. Ella expresa: “**(nombre del sujeto) el conejo tiene la lengua para arriba o para abajo**”, “iba” respondió el niño y la profesora con el dulce le tira la lengua hacia arriba mientras se miran en el espejo. El abuelo ayuda a sostener la cabeza, ya que el niño se tira hacia atrás sin querer seguir con la actividad. El sujeto 1 no demuestra ganas de realizar la actividad.

Cuarta actividad

En esta nueva actividad, todos vuelven a sus lugares de inicio (mesa central de la sala) y la profesora saca láminas de rostros de niños los cuales demuestran diferentes emociones, por ejemplo en el lado derecho hay un niño triste y al lado izquierdo hay un niño feliz, esto también está en forma de tablero porque el sujeto 1 debe poner la lámina del niño triste en la parte del tablero en donde esté dicho niño.

Profesora: **"Mira, el niño está triste, triste está el niño, mira, triste"**. El sujeto 1 lo único que demuestra es interés con el dulce por lo que la profesora se lo quita lo envuelve y guarda en su propio bolsillo, el niño se resiste pero con la ayuda del abuelo logra entender que luego podrá seguir comiendo. **La profesora vuelve a decir "MIRA (nombre del sujeto 1) EL NIÑO ESTA FELIZ O TRISTE"** y le muestra la lámina, el niño responde **"tata"** a lo que la docente dice: **"¿tata?, no, es un niño, no es el tata, ¿cómo está el niño?"** y lleva la lámina hacia el tablero para que compare y el sujeto 1 responde: **"elis"** **la docente pone la lámina en el tablero donde está el niño triste, ella pone cara de triste y dice: "nooo (nombre del sujeto 1) donde lo vas a poner, aquíii"** y le muestra dónde está el niño feliz. El niño pone la lámina en el lugar que corresponde.

La docente toma todas las láminas y las vuelve a guardar en el cuaderno, le explica al abuelo que debe trabajar de la misma forma en la que observé en la sesión y pega algunos comunicados para los padres entre otras cosas.

La profesora dice: **"(nombre sujeto 1) cantemos para despedirnos" "chao, mira" y hace el gesto de chao con la manos, el niño la mira y la profesora repite "chao CHAO"** y el niño rápidamente toma posición rutinaria de canto en donde se toman los tres de la mano y comienzan a cantar emocionado la canción del chao. El niño muy entusiasta **canta "ao ao (nombre del sujeto 1), e te allá ien, ao ao" mientras la profesora dice CHAO CHAO (nombre del sujeto 1) QUE TE VAYA BIEN, CHAO CHAO". "Cha.... Cha... Ba.. que te vaya bien, Chao... Cha.." y el niño completa las frases.**

- Durante la sesión se observa el saludo y cuatro actividades para trabajar la terapia auditiva verbal con el sujeto 1. Se presencia el trabajo en conjunto con el abuelo del menor, la utilización del cuaderno de tareas y un incentivo (dulce). Además se envía una actividad para realizar en la casa.

Tabla de Estrategias auditivas

Estrategia	Descripción	situación
Realce acústico (7)	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- “Hola, HOÓLA (nombre de sujeto1)” 2.- ¿es una naranja o una MANZANA? 3.-¿y de qué COLORRR es la manzana? 4.-“dame el LIMÓN AMARIIILLO” 4.- “ (nombre del sujeto 1), MIRA un APIOOO, APIO VERRRDE” 5.-“NOOO YO NO SOY TU MAMÁ”
Limitación de formato (2)	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- decir “MIRA EL NIÑO ESTA FELIZ O TRISTE” 2.-ejemplo “(nombre del sujeto) el conejo tiene la lengua para arriba o para abajo”- “iba” y la profesora con el dulce le tira la lengua hacia arriba mientras se miran en el espejo.
Elaboración(4)	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- El niño comienza a jugar con el plátano como si se lo estuviera comiendo “mmm” y la profesora aporta diciendo: “mmm ñam ñam que rico es el plátano amarillo, que rico está” 2.- “ “(nombre del sujeto 1) mira lo que tengo aquí,

		un “CHOCLO, CHO-CLO” el niño la mira y dice: “pio pio” a lo que ella responde: “Si (nombre sujeto 1) el CHOCLO lo comen los pollitos! y dicen pio pio...” 3.-“DAME EL LIMON AMARILLO” “MIRA EL LIMON, QUE GRANDE ES EL LIMON, LIMON AMARILLO”. 4.-El niño toma el primer palito y dice: “cua cua” y la profesora manifiesta: “Si, es un pato, es un patito (nombre del sujeto 1), pato, cuacua”
Palabra clave(5)	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.-¿Vamos a jugar”, JUGARRR, TU QUIERES JUGAR? 2.- “¿cúal es el balde rojo, balde rojo, rojo?” 3.- LIMON, LIMON AMARILLO 4.- : DAME EL LIMON AMARILLO 5.- “Mira, el niño está triste, triste está el niño, mira, triste”
Refuerzo (3)	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- ella le responde: “Muy bien, Rojo, ese balde es rojo”.

		2.- la profesora le muestra el balde amarillo y sin decir nada el niño dice “amaillo” y la docente lo felicita diciendo, “Sí , el balde amarillo, el balde a-ma-ri-llo” 3.-El niño responde de inmediato: “¿ataano?”, a lo que la docente expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 1) ¡UN PLATANO!”.
Sandwich auditivo(2)	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- Ella dice mientras se arregla los botones de su chaleco “VERDE” y el niño la mira y ella repite: “VERDE” 2.- “(nombre del sujeto 1) cantemos para despedirnos” y hace el gesto de chao con la manos. “chao ”
Repetición(5)	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.-la profesora nuevamente dice: “DAME EL CHOCLO amarillo, dame el choclo, amarillo (nombre sujeto 1)” 2.- “¿esta rico? ¿RICO? ¿(nombre sujeto 1) está rico?” 3.-“MIRA SANTI, SANTI, VA’, me equivoqué, (nombre del sujeto 1) MIRA ¿Qué ES ESTO?”. El niño le da la espalda y

		solo quiere un abrazo del abuelo. El adulto lo toma y le da vuelta sentándolo en sus piernas mirando de frente a la profesora, mientras la profesora sigue diciendo: “MIRA SANTI, (nombre sujeto 1) MIRA ¿QUE ES ESTO?” 4.-La docente mira al niño y pregunta: “¿(nombre del sujeto 1) cómo está el conejo?” Y el niño imita la cara del conejo. La educadora expresa: “MUY BIEN, si está triste el conejo ¿cómo está?” Y el niño hace gestualmente la emoción de tristeza sin decir “triste”. 5.- la profesora dice: “MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA, YA PUES, MIRA EL CONEJO, MIRA (nombre del sujeto 1) MIRA”. 6.- ¿“tu eres mi MAMÁAA? Y el niño en vez de repetir dice “no”, luego la profesora vuelve a decir: “¿tu eres mi MAMÁA?” pregunta la profesora
¿Que escuchaste?(0)	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio(2)	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.-¿y este? “ROJO” mostrándole el balde y esperando que el niño

		diga algo, el niño toca el balde y dice “ojo”. 2.-¿tú eres mi mamá? Y espera la respuesta del niño, luego de un rato responde cabizbajo “sí, mamá” 3.- ¿Por qué no quiere nada.... (nombre del sujeto 1) querido...? Vamos a jugar en el espejo. Es muy divertido.
Cierre auditivo (3)	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- Vamos a juu....”, el niño la mira nuevamente y dice “gaar”. 2.- La profesora le muestra otra fruta de color rojo y manifiesta nuevamente que diga el nombre de la fruta sin tener respuesta hasta que ella da el nombre “TO- MA..” y el niño dice “omate”. 3.- canta “ao ao (nombre del sujeto 1), e te allá ien, ao ao” mientras la profesora dice CHAO CHAO (nombre del sujeto 1) QUE TE VAYA BIEN, CHAO CHAO”. “Cha.... Cha... Ba.. que te vaya bien, Chao... Cha..” y el niño completa las frases.
Modelado y expansión(2)	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.- El niño a través de gestos pide el plátano de juguete diciendo “ame” y la profesora dice: “dame el plátano amarillo

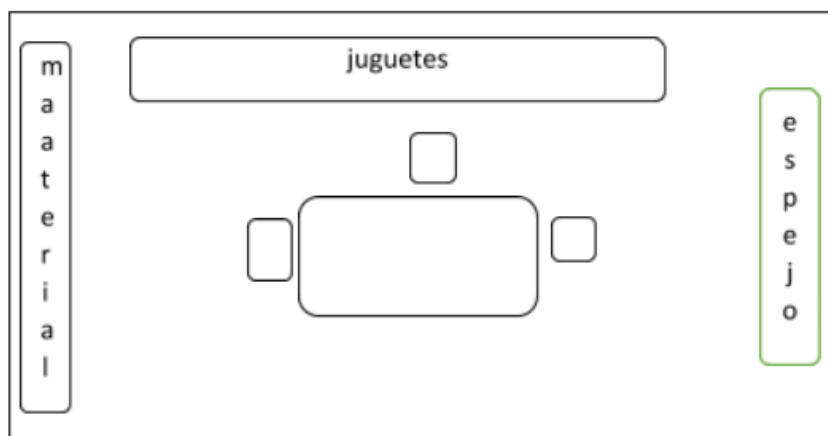
		2.- el niño dice “amá, mamá”. la docente dice: “BUSCA A LA MAMÁ, SI ¿A QUIEN BUSCA? A LA MAMÁ”.
Simplificación (3)	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	1.- ¿Qué comen los pollitos? ¿QUÉ COMER? a lo que él dice: “shioco” 3.- ¿Vamos a jugar al espejo, (nombre del sujeto 1) jugar, espejo? 4.- ¿te gusta el apio verde? “Dame el apio verde” “apio verde”.

SEGUNDA OBSERVACIÓN COMUNICA

- Lunes 06 de mayo del 2019
- Sujeto 1
- Edad: 3 años
- Educadora
- Duración: 40 min
- Ayuda técnica: Audífonos en ambos oídos
- Adulto: abuelo

Sujeto 1 llega con el abuelo a la sesión la profesora llega a saludarlos a la sala de espera y los invita a subir para dar comienzo a la sesión.

Dentro de la sala, sujeto 1, su abuelo y la profesora toman asiento en la siguiente distribución:



Comienza la sesión y la profesora le pregunta al abuelo del sujeto 1 que le ha pasado al niño durante el fin de semana, el abuelo le responde que le han cortado el pelo, por lo que la profesora mira al niño y le dice: *“te ves bien con tu pelo corto”* a lo que niño la mira esbozando una sonrisa, para luego mirar los juguetes que hay en la sala.

Primera actividad

La profesora va en búsqueda de dos hojas tamaño oficio que estaban encima de un mueble, cada una de las hojas tenía un dibujo diferente: una niña y un

niño desnudos, deja el papel encima de la mesa y se dirige al niño diciendo: “mira (nombre sujeto 1) un niño (apuntando el dibujo) y una niña (apuntando al otro dibujo) ¿Tú (lo toca) eres un niño?” él mira al abuelo y este le dice que si a lo que el niño repite “sí”. Ella se sienta al lado del niño acomoda su silla y su cuerpo queda en dirección al niño. Mueve la silla del sujeto 1 para que quede mirando las láminas y a ella. Mientras se acomodan la docente le dice al abuelo que necesita una foto de cada uno de los integrantes de la familia para realizar una actividad la próxima clase.

La profesional dice al sujeto 1, mirándolo directamente: “¡Mira, mira aquí tengo una RO-PA” mostrándole los recortes de dibujo que tenía en la mano “mira aquí ven!” y llama al niño que estaba parado al lado de su abuelo. Ella toma un dibujo de un gorro y le dice: “mira ¿qué es esto?” a lo que el niño responde: “eo pa lleza” y la profesora le dice: “para la cabeza, ¡muy bien! pero siéntate para que se lo pongas en la cabeza al niño, siéntate”. El niño la mira, pero no realiza la acción que ella pide, por lo que la docente dice: “¡ah! (nombre del sujeto 1)...aquí sentado” apuntando la silla, pero el niño se mueve hacia otro lado y ella lo acompaña hasta la silla para pasarle el dibujo del gorro, y le dice: “ya, pónselo en la cabeza al niño” a lo que el niño realiza la acción. Ella le dice: “¡muy bien! ¿a ver al niño?...el jockey, ¿un jockey?...” el niño mira el dibujo con el jockey que acaba de acomodar en la cabeza del dibujo. La docente toma otro recorte y le pregunta: “¿Esto qué es?” a lo que el niño responde: “la pomella”, el abuelo le dice a la profesora: “¿la polera?” haciendo alusión a lo que había dicho el niño anteriormente. La profesora mirando al abuelo le pregunta: “¿dijo la polera o a la mamá?” el abuelo la mira y asiente con la cabeza, el niño dice: “sío” por lo que la atención vuelve al niño y ella le dice: “la polera, esto es una blusa, blusa” mira al niño esperando que repita y él dice: “usaa, usaa” la docente lo mira y apunta el dibujo: “una blusa mira esto, mira una blusa y ¿quién usa blusa el niño o la niña?” él dice: “da iña” y ella le confirma: “la niña usa blusa, ponele la blusa a la niña” le pasa el recorte.

La docente toca la ropa del niño y le dice: “a ver tú, no, tú tienes polera y... (muestra la blusa que ella llevaba) esta es una blusa, porque mira tiene botones, blusa, toma (le vuelve a pasar el recorte que el niño dejó en la mesa) mira”. El niño vuelve donde el abuelo y él le dice: “vaya a colocar la blusa a la niña” el niño se da vuelta para mirar el dibujo, toma el recorte “ña saa” ella dice: “la blusa ¿a quien se la vas a poner al niño o a la niña? ¿a quién?, ¿a la niña?” a lo que el niño dice: “ya”.

Ella saca otra imagen y le dice: “¿Y ESTO MIRA?” mostrando una lámina de un calzoncillo, el niño mira la imagen y dice: “aguella” pero ella le responde ella: “pero, pero, no te entiendo con los dedos en la boca. Ella le dice: “Un calzoncillo, CAL ZON CILLO” el niño dice: “¿calazoillo?” y ella lo felicita diciendo: “EEEE muy bien CALZONCILLO y ¿Quién usa calzoncillos la niña, el niño?, ¿Quién usa calzoncillos?” él niño responde: “papá” y ella lo mira y le dice: “el papá usa

calzoncillos y el niño usa usa calzoncillos aca en el pote” apuntando el dibujo grande del niño que tiene en la mesa.

La profesora saca una nueva imagen de sus cosas y le dice al niño: “¡Miraaa (nombre sujeto 1)!” y el dice: “zatoto”, pero ella le dice: “chalas...” y él repite: “sachala”, luego le pregunta: “¿dónde nos ponemos las chalas? en la cabeza, ¿en la cabeza nos ponemos las chalas?, ¿donde nos ponemos las chalas? en los pí...” y el dice: “eetaa”. La educadora le dice que en los pies y el niño se mira sus pies y los mueve ella expresa: “muy bieeee, TUS PIES” (al mover mas los pies pasa a llevar la mesa y con las manos empuja los recortes al suelo) oooh se cayó todo, todo vamos a recoger”.

La profesora muestra otra lámina y nuevamente repite: “MIRA (nombre sujeto 1), ¿Qué es ESTO?”, el niño le dice: “tatatatin” a lo que ella le responde: “calcetín” y ¿dónde nos ponemos los calcetines? en los p.. (lo mira para esperar la respuesta, pero él ya estaba poniendo los calcetines en el cuerpo del niño) sí, pónselo a los niños en los pies, en los pie, en los pieee (el termina de ponerlo) ¡Eso muy bien! y mira, mira” tomando otra lámina recortada, el niño le dice: “to tatato” y ella le reafirma: “zapato, za-pa-to” haciendo golpes en la mesa con cada sílaba, apuntando y modelando con su boca le dice: “za-pa-to” y él le repite: “ta-ta-to” ella lo felicita y le pregunta donde pondrá esos zapatos “en los...” el niño le apunta los pies y ella le dice: “¡en los pies! toma ponete los zapatos al niño” el niño toma la lámina y la ubica en el dibujo.

Ella toma otra imagen, ahora es una camisa y le dice: “OYE MIRA ¿Y ESTO?” el niño dice “amama apapa”. Ella toma la imagen y la muestra nuevamente para decirle al niño que el papá usa camisa a lo que el abuelo repite “camisa” y ella dice: “ca-mi-sa” y el dice: “micha”. Ella nuevamente dice: “ca-mi-sa”. Los dos lo felicitan. Toma otra lámina y la muestra “¿y esto? mira” el niño no responde por lo que la profesora le dice: “¡cal-zón! yo uso calzón” el niño repite “aton” ella vuelve a decir: “el tata usa calzoncillos y yo uso CALZONES” ella le pasa la lámina diciéndole que eso va donde la niña pero el sujeto 1 se distrae y hace otra cosa. El abuelo llama la atención del niño pero debe tomarlo de la mano para que se siente.

Al ver que el niño se desconcentra de la actividad la profesora le pide el cuaderno para explicar lo que deben hacer en la casa con la actividad que recién hicieron. Ella le explica al abuelo la actividad que tiene que realizar en la casa con las imágenes de niño, niña y las láminas para vestirlo. Para empezar con la siguiente actividad el abuelo comienza a cantar y luego la docente: la guardar a guardar/ ya que hay muchas imágenes en la mesa y la profesora también canta y el

niño sigue la canción: “/a dadaa a dadaa ada coda ou buaaidado io dado tudo a jugaai/.

Segunda actividad

La profesora llama al sujeto 1 porque toma otros juguetes y no está mirando la nueva actividad por lo que le dice: “¡MIIRAA (nombre sujeto 1), mira qué lindo! ¿qué es? auuUU...” y comienza a poner fichas en la mesa con imágenes de medios de transporte, el niño la mira y le responde: “aii taiito” ella lo mira y le dice: “auto, MUY BIEN ahí hay auto” pero el niño se para de la silla y va a tomar otro juguete del estante. El niño se distrae por lo que el abuelo y la profesora lo llaman por su nombre, él se da vuelta y va donde el abuelo. La profesora lo llama y le dice: “¡Mira, ven a ver esto... mira vamos a buscar los iguales, ooo Mira (nombre sujeto1) ¿qué es?” el niño la mira y le vuelve a decir “taiito”. La profesora le muestra otra imagen y le pregunta: “¿y ese?” a lo que él responde: “taito” pero ella le dice: “camión”. Ella le explica al abuelo que sabe que el niño conoce las imágenes pero quería saber si podría aumentar el vocabulario. La profesora le muestra más imágenes y el niño logra reconocer la “cieetaa” bicicleta “atooor” tractor “atoo” auto, repite “ojo” de lo que dice la profesora y reconoce “acoo” barco.

Termina de mostrar las imágenes al niño y saca juguetes de color verde que son los mismos medios de transporte que había mostrado antes, pero ahora, de forma tridimensional y dice al niño: “este anda por el agua” mostrando el barco y él responde: “acoo” y ella le dice: “MIIRAA, mira es que anda por el aire y este por el agua, el barco anda por el agua, muy bien” muestra el auto y el barco. En ese momento a la profesora le comenta al abuelo que tiene una idea, va a buscar unos lápices para dibujar en la mesa líneas simulando agua con color celeste, líneas simulando tierra con color café y nubes blancas para el cielo. La mesa es amarilla. Le comenta al abuelo que la próxima visita ella hará una cartulina que represente el cielo, la tierra y el agua para trabajar de la misma forma en que ahora trabajaban en la mesa. Porque ella pensaba que era una buena idea. Le dice al niño: “Y esta es la Tierra, la Tierra” cuando termina de dibujar la tierra en la mesa, él dice: “ellaa” y toma el camión, luego la profesora le pregunta por donde pasa el camión y él pone el objeto en la parte café de la mesa y ella lo felicita. Luego, le pregunta por el auto y él repite “atoo” a lo que ella le apunta y dice “TIEEEERRA”.

La profesora toma el avión que estaba dentro de sus materiales y le muestra al niño mientras canta: “Había un avión, avión que quería volar, volar.... ¿qué es?” el niño la mira y dice: “aioon” ella le comenta al niño que iba a poner el avión en el agua por lo que él repite “agua”. Ella le vuelve a preguntar: “¿dónde anda el avión. dónde lo vas a poner?” el niño no la mira por lo que el abuelo le explica que

el avión anda en el cielo mientras mueve la mano hacia arriba como simulando un avión.

La profesora le muestra otro objeto y le dice que mire, él lo mira y dice “atoo” ella expresa: “eso es un submarino, SUBMARINO” el niño dice algo ininteligible pero ella vuelve a mostrar el objeto y le dice que es un submarino pero él dice “aioon”, ella le explica: “no es un submarino que anda por el agua igual que el barco” y pone el juguete en el lado de las líneas celestes y él dice: “na agua”.

Ella le muestra otro juguete y él inmediatamente dice “po popero”, ella lo felicita y le dice: “¡Muy bien! es un helicóptero” preguntando cómo anda el helicóptero, el niño toma el objeto y dice “helipopero” y lo sube. Ella lo vuelve a felicitar porque lo pone cerca de las nubes. Saca otro juguete y le dice al niño que mire, el sujeto 1 expresa: “me moto” y ella le responde: “¡muy bien! Toma, una moto” y le pasa el juguete al niño diciendo que la moto anda por la tierra. El niño pone el juguete en la parte café y ella lo felicita.

Tercera actividad

Saca las fichas nuevamente para reconocer los dibujos con los juguetes que están en la mesa. Esta actividad trata de iguales, pero son los mismos objetos que tiene en concreto anteriormente (avión, moto, etc) pero acompañado de fichas con su dibujo respectivo.

La profesora saca sus materiales y dice “ahora vamos a buscar los IGUALES” mientras el sujeto 1 observa a otros lados de la sala queriendo pararse. El abuelo llama la atención del niño. La educadora le muestra una ficha y le dice: “¿qué es? ¿una? toma” a lo que el niño responde “tama” ella le explica que no que es un “mo-to” y le pregunta dónde está la otra moto a lo que él mira los juguetes que ya estaban en la mesa. Al ver que el niño no está atendiendo ella vuelve a tomar la moto y ella expresa: “IGUAAALES”, muestra los dos objetos y dice: “son iguaaaales” pero el niño mira a otro lugar.

La educadora le pregunta al niño: “¿y dónde está el barco? ¿el barco?” pero él dice “balco” y no toma ninguna imagen de los juguetes por lo que ella nuevamente toma un el barco, junto con la imagen del mismo y dice: “son iguales” él le dice: “pa papá” y ella vuelve a decir “son iguales, (nombre sujeto 1)” él le dice: “guail”. La educadora le muestra otra ficha al niño, un auto. Cuando el niño lo mira dice “¿aito?” ella lo felicita: “¡muy bieeen! auto” y el abuelo le pregunta por el otro auto, el niño mira los juguetes y toma el auto que está en la mesa, la profesora dice: “son IGUAAALES”. Nuevamente toma una ficha y la muestra, él dice: “oto” a lo que

la educadora le dice “no, esa es la moto” y muestra la otra imagen y pregunta: “¿qué es? bii...” y él dice: “icleta” ella lo felicita diciendo: “la bicicleta, MUY BIEN...busca la igual ¿dónde está la otra bicicleta?” él mira y apunta donde estaba la bicicleta. Ella le dice: “ahí, iguales”. Se comienza a distraer con otras cosas de la sala por lo que el abuelo tomó su mano.

La profesora saca la imagen de un avión y le canta: “había un avión que quería volar, volaaaar volaaaar...”, el abuelo también canta mientras ella mueve el avión. El niño toma el avión y la profesora le pregunta dónde está el igual, a lo que él apunta el otro avión y ella lo felicita.

El niño toma un juguete y dice: “amion” y ella le dice que está muy bien y le pregunta dónde está el igual: “¿dónde está el camión, dónde?” el niño toma el camión y dice “amion” ella le dice: ¡está muy bien; porque son IGUAALES”. Toma otra ficha y le pregunta qué es, él dice: “tactor” mientras le pasa el juguete ella lo felicita. Le pregunta “¿a dónde está el otro tractor?” al igual que el abuelo quien repite lo mismo que la profesora, el niño dice “tactor” toma el juguete y ella le dice: “mira son IGUAALES” el niño repite “alles”.

La educadora le muestra otra ficha y le dice: “¿qué hay aquí? un glo...” y el niño responde: “obo” le pregunta dónde está el igual y el niño dice “globo” pasándole el otro globo. Ella le dice que el globo que anda por el aire, igual que el avión y el helicóptero pero el niño se distrae y se quiere parar. Se para y va a otro lugar de la sala. El abuelo lo llama pero no quiere sentarse. La profesora también trata de llamar su atención pero finalmente saca sus cosas para limpiar la mesa.

La educadora le explica al abuelo que era importante que todo lo que vieron lo aplicaran con los padres en la casa, para poder reforzar los conceptos. Indica que es bueno que ellos hagan las actividades del cuaderno y que puedan tener materiales visibles y concretos para poder identificar los conceptos aprendidos.

Además le pide al abuelo fotografías de la familia del niño para la próxima clase. Terminan cantando la canción de cierre y ella le pregunta al niño que sticker quiere (saca unas laminas). Se despiden cantando chao, chao.

- En la sesión se observaron tres actividades. El abuelo está presente y participa durante las actividades en conjunto con el niño. La educadora explica al adulto las actividades vistas y lo que debe hacer en la casa.

Tabla de Estrategias auditivas

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- ¡Mira, mira aquí tengo una RO-PA” 2.- “¿Y ESTO MIRA? 3.- “¡Miraaa!” 4.- “MIRA, ¿Qué es ESTO? 5.- “OYE MIRA ¿Y ESTO?” 6.- “/a guardar a guardar/ ya que hay muchas imágenes en la mesa y la profesora también canta y el niño sigue la canción: “/a dadaa a dadaa ada coda ou buaaidado io dado tudo a jugaai/ 7.- “¡MIIIRAA, mira qué lindo 8.- “¡Mira, ven a ver esto... mira vamos a buscar los iguales, ooo Mira

		9.- “ella le apunta y dice: “TIEEEERRA” 10.- “ahora vamos a buscar los IGUUALES” 11.- “la profesora dice: “son IGUALES” 12.- “La profesora saca la imagen de un avión y le canta: “había un avión que quería volar, volaaaar volaaaar...”, 13.- “ella le dice: ¡está muy bien! porque son IGUALES 14.- “ella le dice: “mira son IGUAALES” el niño repite “alles”.”
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- “¿quién usa blusa el niño o la niña? 2.- “la blusa ¿a quien se la vas a poner al niño o a la niña? ¿a quién?, ¿a la niña?” 3.- “¿Quién usa calzoncillos la niña, el niño?, ¿Quién usa calzoncillos?”

Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- él dice: “<i>da iña</i>” y ella le confirma: “<i>la niña usa blusa, ponele la blusa a la niña</i>” 2.-(muestra la blusa que ella llevaba) <i>esta es una blusa, porque mira tiene botones, blusa,</i> 3.- “él niño responde: “<i>papá</i>” y ella lo mira y le dice: “<i>el papá usa calzoncillos y el niño usa usa calzoncillos aca en el poto</i>” 4.- la profesora le dice: “<i>¡cal-zón! yo uso calzón</i>” el niño repite “<i>aton</i>” ella vuelve a decir: “<i>el tata usa calzoncillos y yo uso CALZONES</i>” 5.- “dice al niño: “<i>este anda por el agua</i>” mostrando el barco y él responde: “<i>acoo</i>” y ella le dice: “<i>MIIRAA, mira es que anda por el aire y este por el agua, el barco anda por el agua, muy bien</i>” muestra el auto y el barco.
---------------------------	--	---

Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- “una blusa mira esto, mira una blusa 2.- “Ella le dice: “Un calzoncillo, CAL ZONCILLO” 3.- “ella dice: “ca-mi-sa” y el dice: “micha”. Ella nuevamente dice “ca-mi-sa 4.- “Le dice al niño: “Y esta es la Tierra, la Tierra” 5.- “le muestra al niño mientras canta: “Había un avión, avión que quería volar, volar.... ¿qué es?” 6.- “ella expresa: “eso es un submarino, SUBMARINO” 7.- “ella expresa: “IGUAAALES”, muestra los dos objetos y dice : “son iguaaaales” pero el niño mira a otro lugar. 8.- “La educadora le pregunta al niño: “¿y dónde está el barco? ¿el barco?”
-----------------------------	---	--

Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- “¿calazoillo?” y ella lo felicita diciendo: “EEEH muy bien CALZONCILLO” 2.- “el niño se mira sus pies y los mueve ella expresa: “muy bieeen, TUS PIES” 3.- “za-pa-to” y él le repite: “ta-ta-to” ella lo felicita 4.- “le responde: “aii taiito” ella lo mira y le dice: “auto, MUY BIEN ahí hay auto” 5.- él inmediatamente dice “po popero”, ella lo

		felicita y le dice: “¡Muy bien! es un helicóptero” 6.- “le dice al niño que mire, el sujeto 1 expresa: “me moto” y ella le responde: “¡muy bien! Toma, una moto” 7.- “Cuando el niño lo mira dice: “¿aito?” ella lo felicita: “¡muy bieeen! auto” 8.- “y el dice: “icleta” ella lo felicita diciendo: “la bicicleta, MUY BIEN ..”
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- “dice: “son iguales” él le dice: “pa papá” y ella vuelve a decir “son iguales, (nombre sujeto 1)” él le dice: “guail”
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	

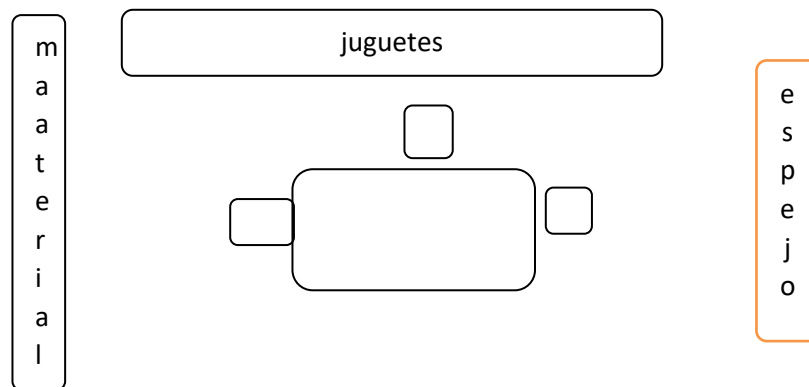
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- “¿a ver al niño?... el jockey, ¿un jockey?...” 2.- “chalas...” y él repite “sachala”
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- ¿dónde nos ponemos las chalas? en los pi...” y el dice: “eetaa”. 2.- “¿dónde nos ponemos los calcetines? en los p.. 3.- “le dice: “¡MIIIRAA (nombre sujeto 1), mira qué lindo! ¿qué es? auuUU...” 4.- “¿qué es? bii...” y el dice: “icleta” ella lo felicita diciendo: 5.- “¿qué hay aquí? un glo...” y el niño responde: “obo”

Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.- “el niño responde: “eo pa lleza” y la profesora le dice: “para la cabeza, ¡muy bien! pero siéntate para que se lo pongas en la cabeza al niño, siéntate” 2.- “niño le dice: “tatatain” a lo que ella le responde: “calcetin” 3.- “to tatato” y ella le reafirma: “zapato, za-pa-to” 4.- “el niño la mira y dice: “aíoon” ella le comenta al niño que iba a poner el avión en el agua por lo que él repite “agua”. Ella le vuelve a preguntar: “¿dónde anda el avión. dónde lo vas a poner?” 5.- “no es un submarino que anda por el agua igual que el barco” y pone el juguete en el lado de las líneas celestes y él dice: “na agua”.
------------------------------------	--	---

Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	1.- <i>"sí, pónselo a los niños en los pies, en los pie, en los pieees"</i>
-----------------------	---	--

TERCERA OBSERVACIÓN COMUNICA

- Jueves 09 de mayo del 2019
- Sujeto 1
- Edad: 3 años
- Educadora
- Duración: 40 min
- Ayuda técnica: Audífonos en ambos oídos
- Adulto: abuelo



Entra la profesora, el abuelo, y el niño a la sala, la profesora lo saluda diciendo **"Hola (nombre del sujeto 1)"** **"HOLA TATA"** repitiendo mientras se acomodan en la mesa que está al centro de la habitación. **"hola HOLA HOÓLA"** El niño responde **"¿oa?"** **"Sí, HOLA"** dice nuevamente la profesora y el abuelo que también responden al saludo del niño.

Primera actividad

La educadora saca de una caja una pista de auto pequeña y la pone encima de la mesa y el niño dice **"auó, auó"** a lo que ella manifiesta **"Si auto (nombre del sujeto 1), vamos a jugar con un auto..."** ¿Con qué auto vamos a jugar?" le muestra dos autos uno de color azul y otro de color rojo, vuelve a decir: **"¿con cuál? elige, Azul o rojo"**. El niño mira los autos y apunta con ganas de tomar el auto rojo, pero la profesora lo aleja con su mano y le dice: **"¿con qué auto quieres jugar?"** el niño le dice: **"ete"** apuntando el rojo. La docente le manifiesta: **"¿De qué color es este auto?"** el niño se queda mirándola y ella vuelve a preguntar, luego, el niño logra responder: **"ojo"**, ella expresa: **"Muy bien (nombre del sujeto 1) el auto RRROJO el auto es rojo..."** Entonces vamos a jugar con el auto r... " a lo que el niño responde: **"ojo"**. El niño se mostró participativo y receptivo hacia la actividad.

La profesora le pregunta al niño: “¿cómo tiramos el auto?” Y ella misma responde de inmediato: “desde ARRIBA” marcando con mayor entonación la palabra “arriba”, le pasa el auto al sujeto 1 y el niño comienza a lanzarlo por la pista. La profesora dice “desde arriba (nombre sujeto 1)..ARRIBA”, el niño le dice: “aía...buuuuu” mientras tira el auto con velocidad. La docente toca su mano y le dice: “¿desde dónde (nombre sujeto 1)?” ella hace una pausa y él dice: “ía buuuuuuuuum” sigue diciendo: “aía” subiendo sus manos cada vez que toma el auto y comienza a tirarlo por la pista.

Luego la profesora toma el auto nuevamente y lo tira diciendo: “arriba (sube los brazos)... ABAJO (baja los brazos) ¿Dónde está el auto (nombre del sujeto 1)?” el niño mira el juguete levantando sus manos hacia donde estaba el auto y dice: “aía”. La profesional le expresa: “No, mira (toma el auto y lo tira) está arriba y ahora está ABAJO ¿Dónde está EL AUTO? (cambia la entonación de la pregunta) y el niño responde: “¿aáo?” la docente le dice: “¡Bien! Muy bien, el auto esta abajo.” comienzan a jugar nuevamente “ARRI...BA. y ahora... ABA...JO”. El abuelo en esta actividad solo observa al niño.

Segunda actividad

La profesora saca la pista de la mesa rápidamente, se acomoda en la silla a la altura del sujeto 1 para verlo, comienza a aplaudir sonriendo, y dice: “ya jugaremos a otra cosa, otra cosa, a guardar a guardar el auto a guardar”. El niño al mirar que la pista no estaba comienza a llorar y la profesora dice: “no llores (nombre del sujeto 1) juguemos a otra cosa, mira un MONO mira” la profesora le muestra el mono y cuando el niño la mira, repite: “MONO.... (nombre sujeto 1) un MONO” mostrándole un juguete de un mono. El niño toma los autos que estaban arriba de la mesa, los tira hacia el suelo y llorando cae en el suelo pateando la silla. Mientras el abuelo trataba de levantarlo diciéndole “mira el MONO (nombre sujeto 1)” la profesora dice: “que feo, (nombre sujeto 1) no, ya pueh, juguemos a otra cosa, Mira un MOO”. El niño con la ayuda del abuelo logra levantarse del suelo y el adulto lo sienta en su silla y le dice que esté tranquilo. La educadora tiene en su mano una especie de cepillo gigante que vibra. En la parte de atrás del cepillo tiene una figura en forma de mono. El sujeto 1 mira el juguete que la profesora tiene en la mano y realiza el gesto de querer tomarlo. La profesional dice: “mira (nombre del sujeto 1) el mono dice AAAAAA...ahora tú” el niño solo la miraba. “Mira (nombre sujeto 1)” y prende un botón del juguete que hace que este vibre y se lo pone en el pecho y le dice: “cosquillas cosquillas (nombre sujeto 1)”, el niño responde “nooo...noo” y saca el juguete de su pecho, ella expresa: “(nombre sujeto 1), mira el mono dice AAAAA!” y el abuelo le dice también al niño que diga “AAAA”. Él dice “aaah”. La profesora pone el vibrador en las mejillas del niño haciendo una especie de masaje circular en las mejillas. Al niño le desagrada esta situación y se pone a llorar nuevamente.

Tercera actividad

La profesora decide poner un tablero con diferentes caras de monos demostrando diversas emociones, y dice “(nombre del sujeto 1) mira, el mono está triste... igual que tu” y le muestra una ficha en donde sale una imagen de un mono triste. Ella le pregunta: “¿Dónde está el mono triste? (espera y lo mira) ¿Dónde está?...” el niño luego de la insistencia del abuelo y de la profesora, mira el tablero y apunta donde está el mono triste sin decir nada, solo apunta. La docente expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 1), y ahora dónde está el mono enojado ‘E-NO-JA-DO’ (poniendo toda su corporalidad y tonalidad de voz demostrando enojo)” y el niño responde poniendo la ficha del mono enojado en el tablero donde salía el mono feliz y demostrando que no quería seguir jugando, moviendo el tablero hacia un lado y al otro.

Cuarta actividad

La profesora al ver que el niño no estaba mirando la actividad dice: “¿Ya, jugaremos a otra cosa entonces... quieres jugar a la casa?” Y pone una casa grande en la mesa y las partes de la casa en miniatura (vasos, cama, inodoro, platos, sillas, mesa, entre otros). El niño cambió su disposición y comenzó muy animado a tomar y observar la casa tan grande que tenía puesta sobre la mesa. “Quieres armar la COCINA (nombre del sujeto 1)” pregunta la profesora – “ÍÍ” responde muy animoso el niño. Comienza la profesora a pasarle el primer juguete miniatura que iría dentro de la cocina; “Mira (nombre del sujeto 1) una ME SA”. El niño mira la mesa y dice “mia” – “No (nombre del sujeto 1), es me-sa MESA”, dice la profesora y el niño responde “MIA” – Sí, es una mesa y es tuya, tu mesa – “mesha mia” y la toma para ubicarla dentro de la casita como “tarareando” una canción.

Ella le dice: “¡Mira!! SI-LLAS,” y le muestra dos sillas de juguetes y el niño dice “mia”, la profesora responde; “si tuya (nombre sujeto 1), tuyas las sillas”. El niño toma una silla y dice “mia” nuevamente y la ubica en la casita de juguete, toma la siguiente silla y la pone en la casita. Ocurre la misma situación con “lava platos”. El niño solo dice y responde “mia”. La profesora le comenta al abuelo que lo más probable el niño responde así porque relaciona los juguetes con las cosas que hay en su casa.

Es por eso que la profesora sigue jugando con la casita y dice: “y qué hacemos en la cocina ¿qué hacemos ahí?” y apunta la mesa y el niño solo sigue jugando y moviendo las sillas, la profesora vuelve a repetir: “¿qué hacemos ahí? ¿Comemos? Y el niño repite “omeos, oiaaa”, la docente responde: “SÍ COMIDA, CO MI DA, en la cocina comemos CO MI DA” y el niño respondió “oia, mmm”, Luego la profesora pregunta: ¿y quién hace la comida?” ¿quién? y el niño responde “mamá”.

Mientras el niño sigue jugando en la casita la profesora le dice al abuelo que es bueno reforzar siempre los nombres de su núcleo familiar, que el niño reconozca que rol cumple cada persona en su casa.

La profesora le pregunta al niño si desea guardar, mostrándole la caja en donde se guardan los juguetes y el niño responde que sí. **Y comienzan a cantar la canción que es conocida por todos ahí en la habitación, la profesora canta “a guardar a guardar todo, todo en su lu...”el niño sigue cantando “odo odo u ugar” se divierte mucho cantando y guardando.**

La profesora cuando el niño ya guardó el material, saca un pequeño recipiente para hacer burbujas y le dice “ (nombre del sujeto 1) sopla mira así” y le muestra como al soplar un palito con un círculo, salen burbujas. De inmediato el niño quiere intentarlo y comienza hacer el ejercicio bucal de soplar, lo intenta reiteradas veces sin poder hacer ninguna burbuja. Toma el recipiente la profesora y comienza a hacer burbujas y el niño comienza a reventarlas con la mano. **Ella le dice: “Muy bien (nombre de sujeto 1) hay grandes y chicas ...revienta las grandes...LAS GRANDES”** y el niño busca todas las burbujas más grandes y las revienta con la mano. **Cuando el sujeto 1 termina de reventar las burbujas, la educadora dice “a despedirse” y comienza a cantar “chao chao (nombre sujeto 1)...”** y todos los sujetos de la habitación se toman de las manos y comienzan a cantar.

- En un principio, se observa el saludo durante la sesión y la presencia de cuatro actividades en el transcurso de la clase. El abuelo estuvo presente durante toda la sesión y la educadora le explica el trabajo que deben realizar en la casa con el niño. Finalmente se despiden con una canción.

Tabla de Estrategias auditivas

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico (5)	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- “<i>Hola (nombre sujeto 1)</i>” “HOLA TATA” 4.-“<i>Muy bien (nombre del sujeto 1), y ahora dónde está el mono enojado</i>” “E-NO-JA-DO” (poniendo toda su corporalidad y tonalidad de voz demostrando enojo) 5.-Luego la educadora dice “<i>a despedirse</i>” y comienza a cantar “<i>chao chao (nombre sujeto 1)...</i>”
Limitación de formato(1)	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- “<i>Con qué auto vamos a jugar?</i>” le muestra dos autos uno de color azul y otro de color rojo, vuelve a decir: “<i>¿con cuál? Elige, Azul o rojo</i>”.
Elaboración(1)	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- “<i>Mira (nombre del sujeto 1) una ME SA</i>”. El niño mira la mesa y dice “<i>mia</i>” – “<i>No (nombre del sujeto 1), es me-sa MESA</i>”, dice la profesora y el niño responde “<i>MIA</i>” – <i>Si, es una mesa y es tuya, tu mesa</i> – “<i>mesha mia</i>” y la toma para ubicarla dentro de la casita como “<i>tarareando</i>” una canción 2.-. “<i>Mira (nombre del sujeto 1) una ME SA</i>”. El niño mira la mesa y dice “<i>mia</i>” – “<i>No (nombre del sujeto 1), es me-sa MESA</i>”, dice la profesora y el niño responde “<i>MIA</i>” – <i>Si, es una mesa y es tuya, tu mesa</i> – “<i>mesha mia</i>” y la toma para

		ubicarla dentro de la casita como “tarareando” una canción 3.- Es por eso que la profesora sigue jugando con la casita y dice: “y <i>qué hacemos en la cocina ¿qué hacemos ahí?</i>” y apunta la mesa y el niño solo sigue jugando y moviendo las sillas, la profesora vuelve a repetir <i>¿qué hacemos ahí? ¿Comemos? Y el niño repite “omeos, oiaaa”, la docente responde: Sí COMIDA, CO MI DA, en la cocina comemos CO MI DA” y el niño respondió “oia, mmm”,</i>
Palabra clave(2)	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- “desde ARRIBA” marcando con mayor entonación la palabra “arriba”, le pasa el auto al sujeto 1 y el niño comienza a lanzarlo por la pista. La profesora dice “desde arriba (<i>nombre sujeto 1</i>)..ARRIBA”. 2.- , “ya jugaremos a otra cosa, otra cosa, a guardar a guardar el auto a guardar” 3.- “mira el MONO (<i>nombre sujeto 1</i>)” la profesora dice: “que feo, (<i>nombre sujeto 1</i>) no, ya pueh, juguemos a otra cosa, Mira un MONO”. 4.- “Muy bien (<i>nombre de sujeto 1</i>) hay grandes y chicas ...revienta las grandes...LAS GRANDES” 5.-arriba (sube los brazos)... ABAJO (baja los brazos) ¿Dónde está el auto (<i>nombre del sujeto 1</i>)?” el niño mira el juguete levantando sus manos hacia donde estaba el auto y dice: “aíá”. La profesional le expresa:

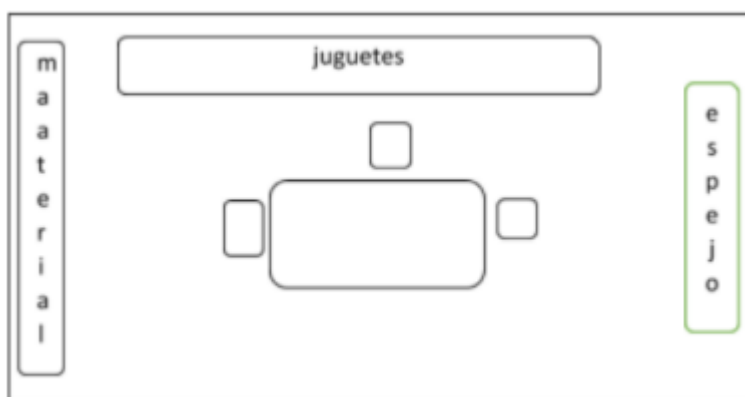
		<i>"No, mira (toma el auto y lo tira) está arriba y ahora está ABA-JO"</i>
Refuerzo (2)	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- "hola HOLA HOÓLA" El niño responde "¿oa?" "SÍ, HOLA" 2.- ¿Dónde está EL AUTO? (cambia la entonación de la pregunta) y el niño responde: "¿aáo?" la docente le dice: "¡Bien! Muy bien, el auto esta abajo." comienzan a jugar nuevamente "ARRI...BA. y ahora... ABA...JO"..
Sandwich auditivo(1)	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- "...mira un MONO mira" la profesora le muestra el mono y cuando el niño la mira, repite: "MONO.... (nombre sujeto 1) un MONO" mostrándole un juguete de un mono.
Repetición (1)	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- La profesional dice: "mira (nombre del sujeto 1) el mono dice AAAAAA...ahora tu" el niño solo la miraba. "Mira (nombre sujeto 1)" y prende un botón del juguete que hace que este vibre y se lo pone en el pecho y le dice: "cosquillas cosquillas (nombre sujeto 1)", el niño responde "nooo...noo" y saca el juguete de su pecho, ella expresa: "(nombre sujeto 1), mira el mono dice AAAAAA!" y el abuelo le dice también al niño que diga "AAAA". Él dice "aaah".
¿Que escuchaste?(0)	Preguntarle al niño que escuchó cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio(2)	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- "¿desde dónde (nombre sujeto 1)? ella hace una pausa y él dice: "¡a buuuuuuum"

		2.- “¿Dónde está el mono triste? (espera y lo mira)¿Dónde está?...”
Cierre auditivo(2)	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- ...Entonces vamos a jugar con el auto r... “a lo que el niño responde: “ojo” 3.- “a guardar a guardar todo, todo en su lu...” el niño sigue cantando: “odo odo u ugar” se divierte mucho cantando y guardando.
Modelado y expansión (2)	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.- el niño dice “auó, auó” a lo que ella manifiesta “Si auto (nombre del sujeto 1), vamos a jugar con un auto...” 2.-La docente le manifiesta: “¿De qué color es este auto?” el niño se queda mirándola y ella vuelve a preguntar, luego, el niño logra responder: “ojo”, ella expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 1) el auto “RRROJO el auto es rojo.
Simplificación (0)	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

CUARTA OBSERVACIÓN COMUNI

- Jueves 18 de junio del 2019
- Sujeto 1
- Edad: 3 años
- Educadora
- Duración: 40 min
- Ayuda técnica: Audífonos en ambos oídos
- Adulto: abuelo y madre.

La educadora saluda a la familia, invita a todos a tomar asiento y acomodarse dentro del espacio (ver imagen). La madre le muestra a la profesora las fotos que había solicitado la educadora, en la clase anterior. La profesora muestra la foto al niño y le pregunta: ¿quiénes son? a lo que el niño responde ininteligiblemente (existe ruidos fuera de la sala que no me dejan escuchar) pero se observa que la profesora repite los nombre de los padres golpeando con la foto en la mesa cada una de las sílabas.



Primera actividad:

La educadora saca de su mueble dos imágenes, que son dos niños desnudos.

La actividad consiste en reconocer si es niño o niña e identificarse con una de las imágenes. (La madre está sentada al lado del sujeto 1). Durante esta actividad la madre aplaude y llama su atención, a pesar de que el niño solo quisiera pararse de la silla. El niño por otro lado la abraza, se distrae y termina sentándose en sus piernas). Durante esta actividad se felicita al niño cada vez que realiza la acción

solicitada. Se utiliza cambio de tono y acentuación para llamar su atención. (elementos suprasegmentales).

La profesora apunta la imagen y le pregunta: **¿QUIÉN ES (nombre de sujeto 1)?** apuntando al dibujo del niño desnudo que está en la mesa, el niño mira a la mamá y cuando la profesora pregunta, él mira el dibujo y dice: “papá”. **La educadora dice: “un niño”, apunta nuevamente y le dice: “¡MIRA!, es un niño”,** a lo que él, la mira y responde: “apapapipi pipi” apuntando al cuerpo de la imagen. **Ella vuelve a mostrar el dibujo al sujeto 1 pero él comienza a ver otras cosas de la sala, por lo que ella toma su mano, se acerca más a él** y repite: “sí, tiene pilin, pero mira este es un niño” y él responde: “na niño”. **Muestra otra imagen de una niña y le pregunta a él nuevamente:** “¿y esa quien es?” el mira la imagen y al igual que el dibujo anterior el niño dice: “pipi”, ella le dice: “sí, también hace pipi, pero **¿quién es? ¿quién es?...¿Quién es?**”. **La mamá le dice al niño: “niña”,** pero el niño vuelve a apuntar el dibujo y decir: “pipipi”. **La mamá y la profesora le dicen al niño que todos hacen pipi pero que la que sale en la lámina es una niña y le muestran el dibujo nuevamente.** El sujeto 1 se distrae de la actividad.

La profesora llama al sujeto 1: “(nombre sujeto 1)” y le comenta a su mamá que la terapia anterior el niño estaba más concentrado. A pesar de cambiar la entonación y el volumen, el niño no la mira, por lo que **la madre también llama su atención.** **La profesora le apunta una imagen** y le dice que es un niño, después le muestra la otra imagen y le dice que es una niña, para **finalmente preguntarle: “¿cuál es la niña, NIÑA?”**, el niño se incorpora y se da vuelta para ver la mesa y responder: “na niña” apuntando, **“muy bieen”** dijo la profesora. **La mamá también lo felicita, pero le pregunta: “dame al niño ¿y el niño, NIÑO?”** a lo que la profesora repite **“¿y el niño, NIÑO?”** El sujeto 1 toma la imagen y se la pasa a la mamá. Todos los felicitan. **La educadora le dice: “tú eres un niño (apuntándole) tu eres (pausa) un niño... y la mamá es... una niña”** mostrando el otro dibujo, el niño la mira pero se distrae al mirar a la mamá.

Segunda actividad:

La actividad consiste en reconocer niño, niña y las vestimentas que podrían ocupar cada uno. La profesora muestra dos imágenes desnudas un niño y una niña. Encima de ellos va poniendo los recortes de vestimenta según donde apunte el niño.

La educadora saca el material y explica a los adultos que la actividad trata de vestir a la persona que está en el dibujo pero que lo importante es que mientras el niño lo

identifique vaya nombrando la ropa. Se dirige al niño y le dice: **“MIRAAA (nombre sujeto 1) ¿QUÉ ES?”** a lo que él responde: “*atetín*”, ella le dice: “*calcetín, muy bien ¿a quién le vas a poner el calcetín al niño o a la niña?*”. El menor apunta al niño del dibujo y luego la profesora pone el calcetín en el niño. **La profesora saca otra imagen y vuelve a preguntar: “mira, esto ¿que es?”** el niño mira la imagen y dice: “*amamela*” todos se miran. La educadora dice: “*¿para la Pamela?*” mirando a la mamá y dice “*calzoncillo*” el niño se para de la silla y se va donde la mamá. Tratan de convencer al niño para que vuelva a la silla pero él no quiere y la madre lo sienta en sus piernas para que ponga atención en la actividad.

La educadora vuelve a preguntar: “*ya (nombre del sujeto 1) ¿qué es?*” mostrando nuevamente la imagen del calzoncillo. El niño la mira y dice: “*papapi*” **la educadora repite “¡MIRA!, CAL ZON CI LLOS ”** y él responde “*tatanchillo*” **luego le preguntan dónde lo va a poner y apunta al niño. Todo felicitan, sonríen y celebran al sujeto 1.** Luego le muestran al niño un calzón él repite “*ation*” pero él no sabía dónde iba y lo puso en el niño nuevamente, **la mamá y la profesora le repitieron dos veces que el calzón es de la niña, hasta que él apuntó la niña.** Nuevamente el niño se distrae y mira a otro lugar de la sala. **Al mostrar la imagen le repiten tres veces en voz alta que el nombre era “camisa....ca-mi-sa”,** el niño no la mira, cuando **la docente lo repite, diciendo: “¡MIRA!, camisa”,** él también lo hace y al mirarla, logra decir: “*ñañeta*”. La educadora le pregunta ¿a quien se la vas a poner? y él apunta al niño. Ella lo felicita.

Le muestran otra imagen al niño pero él se distrae y comienza jugar con otra cosa por lo que **la profesora le explica a los adultos que ella quiere que vaya avanzando con otras palabras para que después ellos puedan trabajar frases más largas como calzoncillos largos, calzoncillos corto y así exigirle al sujeto 1.** Le entrega a la madre el dibujo de los niños y niñas que ella tenía y sus vestimentas para que los guarde en su cuaderno de trabajo.

Tercera actividad

La actividad consiste en reconocer el concepto sucio y limpio. **La educadora esparce la tierra en la mesa y todos participan. La profesora saca una caja con tierra del mueble, mientras todos están sentados en la mesa.** Sujeto 1 mira la caja y **la profesora le dice: “TIEERRA”** el dice: “*taaa*”. Le explica al niño que todos tienen las manos limpias. **Luego de eso saca una unas fichas donde aparece un niño** y dice: **“mira este niño está lim-pio y tú estás lim-pio”** a lo que él repite: “*na nimpio*”, a lo que **ella repite “está limpio, estamos limpios y ahora las manos estan l...”** mostrando la imagen de manos limpias, el dice: “*nimpio*”. Todos lo felicitan.

La profesora llama la atención del sujeto 1 y **saca un poco de tierra para ponerla sobre la mesa. Todos ponen cara de rechazo a la tierra en la mesa** y **la profesora dice: “está SUCIOOO”**. El sujeto 1 mira la mesa, se para empieza a botar la tierra en un basurero y todos muestran sorpresa por el actuar del niño. La educadora llama la atención nuevamente del sujeto 1 y **le dice: “mira, están sucias mis manos (al sacar la tierra de la caja) oooh a ver (el niño muestra sus manos) ESTÁN SUCIAS”** la mamá también pone las manos en la tierra para decir que están sucias. La educadora dice nuevamente: **“sucio, está sucio. mira...”** llama la atención del niño y la docente vuelve a apuntar pero una imagen de mesa sucia diciendo: **“la mesa-está sucia gueec”** pone cara de desapruebo y dice nuevamente **“la mesa-está-sucia, está sucia la mesa”** a lo que el niño finalmente responde: **“ushio”** y ella dice: **“bien mira ESTA SU-CIO”** y el dice: **“eta ushio shushio shushio”**. Lo felicitan.

Ahora la educadora limpia la mesa y le muestra la mesa limpia al niño, pero él se quiere parar de su silla. Llamen la atención de él pero se da vuelta para ver los materiales que están encima, se distrae y se dirige hacia unas tijeras. Se distraen con aquella situación. La educadora vuelve a mostrar sus manos al niño y le dice: **“miraaa (nombre del sujeto 1), la mano está LIIIMPIA”**, la madre también le muestra sus manos a lo que él responde: **“aaah”**. La profesora toma otra imagen mostrando ahora una camisa limpia y repite: **“la camisa está limpia”** pero el niño mueve la tierra que quedó en la mesa y se para porque quiere tomar la colación de su mochila, por lo que la profesora explica que la actividad era para que después la trabajaran en la casa ya que pasarán a una nueva actividad.

Cuarta actividad

La educadora pone en la mesa una hoja de cartulina con un dibujo pintado que hace referencia al mar, tierra y aire. El niño debe ubicar en ese dibujo los medios de transporte que le va pasando la profesora, estos son objetos de color rojo en miniatura (avión, etc).

La profesora le dice al sujeto 1: “Miiiraa (nombre del sujeto) MIRAA” y le muestra una hoja tamaño mediano donde está representado el agua, tierra y aire pero el niño no mira y la mamá le dice que jugará ella apuntando la hoja. **A lo que la profesora continúa la actividad señalando cada una de las cosas que estaba en el dibujo: “el agua, tierra, aire”**, pero él se pone de pie y pone atención a otras cosas de la mesa de al lado. La educadora entonces toma el juguete de avión y le dice al niño: **“¿mira (nombre del sujeto 1) qué es?”** a lo que el niño responde **“aioon”** y ella pregunta: **“¿y por dónde anda el avión?”** apuntando el dibujo y él vuelve a

decir: “aiion”. La profesora le pasa el avión al niño y le apunta el dibujo que hay en la mesa y le pregunta: “¿dónde va a poner el avión?” y el niño apunta al lugar del dibujo que tiene nubes, ella dice: “yaaa (y canta al avión) /avión le gusta volar, volar/.” El niño la miraba cantar.

La educadora vuelve a tomar otro objeto y le dice: “mira ¿qué es?” y él responde: “año bus”, ella le dice: “buuus muy bien, toma” y le pasa el juguete, pero él lo pone en la mesa. El sujeto 1 pone el bus donde ella le apunta. Ella comenta a los familiares que es importante que conozca los medios de transporte.

La profesora toma otro juguete y le dice: “el tren” y él repite: “el teen” y ella le pregunta: “¿por dónde va el tren? chuu chucu chucu. ¿por donde anda el tren? ¿por donde anda?” pero el solo toma el juguete y comienza a jugar con él. Ella vuelve a preguntar junto a su mamá por dónde va el tren la docente le dice al niño: “Esto mira ¿qué es?” él vuelve a decir: “aion” y ella le pasa el avión y le pregunta: “¿por dónde anda el avión?” y él pone el avión en las nubes del dibujo, a lo que ella dice: “por el aire muy bien”.

La educadora saca un globo de sus cosas y le pregunta nuevamente: “y esto ¿qué es?” él dice: “bobo” y ella lo felicita. Le pregunta: “¿por dónde anda el globo? (llamándolo por su nombre dos veces ¿por dónde anda el globo? oooo uuu y ¿por donde anda el globo?” pero como el niño no la observa y jugando con el globo la profesora le pregunta a la madre por donde pasa el globo. La mamá toma la mano del niño y le dice que el globo anda por el aire. Pero él repite. “bobo”.

La profesora saca una moto de los juguetes y le dice: “(nombre del sujeto 1) mira, MIIIRAA ¿qué es?” a lo que él responde: “papai tis etaa” pero ella le dice que no es una bicicleta y le repite nuevamente que mire qué es y como no hubo respuesta ella le dice: “es mo-to, moto” para lo que él ahora dice: “oto”. Al pasarle el juguete el niño vuelve a desconcentrarse y se mueve de la silla. El niño tira el nuevo juguete al suelo y se pone a llorar. La profesora intenta distraerlo con otro juguete pero termina explicando que era importante que trabajara los conceptos para después ver el tema de los iguales, aprovechar las palabras que conoce y que también se puede trabajar los colores “¿qué color es ese? Roojo” haciendo referencia a los mismo juguetes con los que había trabajado.

Finalmente la educadora le dice al niño: “(nombre del sujeto 1) cantemos para despedirnos” y hace el gesto de chao con la manos y él rápidamente toma posición y los cuatro se toman de las manos y comienzan a cantar la canción: /chao chao (nombre del sujeto 1) que te vaya bien, chao chao/ y el canta: /ao ao (nombre del sujeto 1), e te allá ien, ao ao/.

- La sesión presenta: saludo, cuatro actividades y la despedida. Dos adultos dentro de la sala junto con el niño. La educadora diferencial explica algunas actividad y aporta con material para el cuaderno de trabajo en casa.

Tabla de Estrategias auditivas

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico (9)	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.-¿QUIÉN ES?" 2.-(<i>nombre del sujeto 1</i>)" 3.-"MIRAAA ¿QUÉ ES?" 4.-la profesora le dice: "TIEERRA" 5.-la profesora dice: "está SUCIOOO". 6.-"miraaa (<i>nombre del sujeto 1</i>) la mano está LIIIMPIA", 7.-"Miiiraa (<i>nombre sujeto 1</i>) MIRAA" 8.-"(<i>nombre del sujeto 1</i>) mira, MIIIRAA ¿qué es?" 9.-"/chao chao (<i>nombre del sujeto1</i>) que te vaya bien, chao chao!"

Limitación de formato(1)	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- ¿a quién le vas a poner el calcetín al niño o a la niña?"
Elaboración (1)	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- el niño dice: "pipi", ella le dice: "sí, también hace pipi" 2.-"Esto mira ¿qué es?" él vuelve a decir: "aion" y ella le pasa el avión y le pregunta: "¿por dónde anda el avión?" y él pone el avión en las nubes del dibujo, a lo que ella dice: "por el aire muy bien".
Palabra clave (7)	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- La profesora le apunta una imagen y le dice que es un niño, después le muestra la otra imagen y le dice que es una niña, para finalmente preguntarle: "¿cuál es la niña, NIÑA?", el niño se incorpora y se da vuelta para ver la mesa y responder: "na niña" apuntando, 2.-"¿y el niño, NIÑO?" 3.- "mira este niño está lim-pio y tú estás lim-pio"

		4.-La educadora dice nuevamente: “<i>sucio, está sucio. mira...</i>” 5.-“<i>es mo-to, moto</i>”
Refuerzo (3)	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1- el niño finalmente responde: “ushio” y ella dice: “<i>bien mira ESTA SU-CIO</i>” y el dice “<i>eta ushio shushio shushio</i>” 2.-“<i>mira ¿que es?</i>” y él responde: “ato bus” , ella le dice: “<i>buuus muy bien, toma</i>”
Sandwich auditivo (5)	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- La educadora dice: “<i>un niño</i>” apunta nuevamente y le dice: ¡MIRA! “<i>es un ni-ño</i>”, a lo que él responde: “<i>apapapipi pipi</i>” apuntando al cuerpo de la imagen.

		2.- La educadora vuelve a preguntar: “<i>ya (nombre del sujeto 1) ¿qué es?</i>” mostrando nuevamente la imagen del calzoncillo. El niño la mira y dice: “<i>papapi</i>” la educadora repite: ¡MIRA! CAL-ZON SI-LLOS ” y él responde “<i>tatanchillo</i>” 3.-Al mostrar la imagen le repiten tres veces en voz alta que el nombre era “<i>camisa....ca-mi-sa</i>”, el niño no la mira, cuando la docente lo repite, diciendo: “<i>¡MIRA, camisa</i>”, él también lo hace y al mirarla, logra decir: “<i>ñañeta</i>”.
Repetición (5)	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- <i>¿quién es? ¿quién es?....¿Quién es?</i>” 2.-“<i>mira, estan sucias mis manos (al sacar la tierra de la caja) ooo a ver (el niño muestra sus manos) ESTÁN SUCIAS</i>” 3.-“<i>la mesa-está sucia gueec</i>” pone cara de desapruebo y dice nuevamente: “<i>la mesa-</i>

		está-sucia, está sucia la mesa” 4.-“¿por dónde va el tren? chuu chucu chucu. ¿por donde anda el tren? ¿por donde anda?” 5.-Le pregunta: “¿por dónde anda el globo? (nombre del sujeto 1) ¿por dónde anda el globo? oooo uuu y ¿por donde anda el globo?”
¿Que escuchaste? (0)	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio (1)	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- a educadora le dice: “tú eres un niño (apuntándole) tu eres (pausa) un niño y la mamá es...una niña” mostrando el otro dibujo

Cierre auditivo (1)	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- ella repite: “está limpio, estamos limpios y ahora las manos están /....” mostrando la imagen de manos limpias, el dice: “nimpio”.
Modelado y expansión (0)	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	
Simplificación (0)	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

Primera Observación Jardín Infantil de Sujeto 1 “Arlequin”

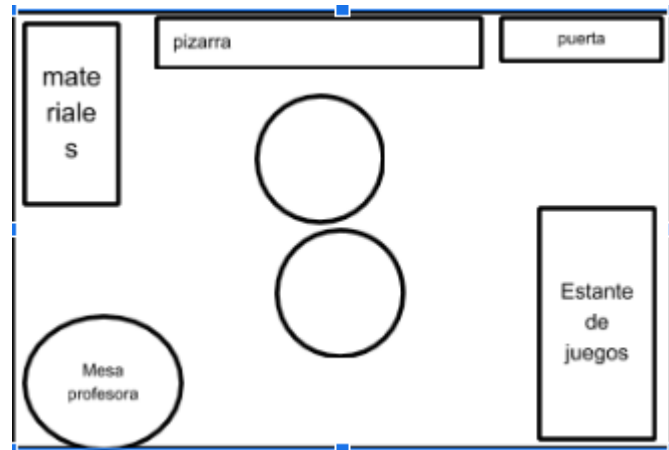
Fecha: 26/06/19

Hora ingreso: 8:30

Minutos de obs: 45 minutos

Personas en sala: una asistente de educación, la educadora de párvulos y las dos investigadoras.

niños y niñas en la sala: 12



Esquema de la sala

El aula tiene una puerta de ingreso y salida al pasillo del jardín Infantil. En dicho pasillo, antes de entrar a la sala se cuelgan las mochilas con las que vienen los estudiantes. La sala de clases cuenta con dos mesas redondas para trabajar en grupo, donde niños y niñas se sientan juntos, frente estas mesas, se encuentra una pizarra de tamaño mediano y en el techo y paredes se visualizan trabajos y tareas realizadas por los propios estudiantes que adornan la sala entorno al mes en que se encuentran. Además posee dos muebles, uno dedicado al juego, con diversos juguetes interactivos y pedagógicos y otro dedicado a guardar las guías y materiales que se utilizan en las clases. No existe un baño dentro de la sala de clases por lo que los niños y niñas deben avisar para poder ir en compañía de alguna de las educadoras. Al fondo de la sala se encuentra una mesa en donde se ubican las profesionales.

Saludo y Primera Actividad

Todos los niños y niñas saludan al llegar, se dirigen a la profesora, a la asistente y las abrazan. Después de saludar se sientan. La educadora y la asistente vuelven a saludar a todos cuando ellos se encuentran sentados. La profesora se pone frente la pizarra y pregunta a los infantes si se acuerdan lo

que han trabajado. **Comienza preguntándole a todos los niños y niñas cómo están, luego se acerca constantemente al sujeto 1, se pone en un costado, lo mira y toma su mano con cuidado para que la mire,** ella le dice: “¿Cómo estás (nombre sujeto 1)?” a lo que él responde: “*ieem*” El niño coge un juguete y lo lleva a la mesa donde se pone a jugar. La educadora se acerca más a la pared y se apoya en ella, cruza sus manos atrás de su espalda y le pregunta al niño: “¿qué estás haciendo? ¿te gusta ese juguete?”, el niño a esas preguntas solo responde: “*siii*” pero no la mira, solo juega con unos materiales de la mesa. **Luego uno de los estudiantes explica cómo habían realizado la actividad del día anterior (copos de nieve con globos que colgaban en la paredes) y que era lo que querían representar, formando una conversación grupal en el curso, en donde sujeto 1, deja se muestra interesado en el tema de copos de nieves.**

La profesora luego de haber recordado los trabajos realizados con anterioridad, llegaron a la conclusión que han estado trabajando con la temática “El invierno”. La actividad consiste en dibujar el invierno. **La profesora le entrega una hoja a cada uno de los párvulos y la deja en las mesas,** mientras la asistente de aula va escribiendo los nombres de los niños y niñas en las hojas. La profesora vuelve al frente y da las indicaciones y ejemplos en la pizarra de todo lo que pueden dibujar. **La asistente va preguntando si se entendió el mensaje.** El niño no mira hacia el frente donde hablaba la profesora solo miraba su hoja con intenciones de dibujar. Comienzan todos los niños y niñas a dibujar. **Luego de un tiempo en que los estudiantes estaban dibujando, se logra observar que cada vez que la docente va a preguntar algo directamente al niño , ella toma su mano y le apunta el objeto,** por ejemplo: *¿qué dibujaste ahí?* (tomando su mano y llevando el dedo al dibujo) y en ocasiones también, la profesora corrige al sujeto 1 con una oración dirigida a él, por ejemplo: *¿qué color es ese?* él dice: “*anillo*” ella le responde “*rojo, es rojo, (nombre sujeto 1) ocupó color rojo*” a lo que él dice: “*ojoo*”

Cuando terminan todos de dibujar, la asistente retira las hojas de cada niño y las guarda, diciéndole a cada uno “*muy bien*” “*buen trabajo*”. Todos cantan la canción para guardar: *la guardar a guardar todo todo en su lugar/.*

Segunda actividad

Las educadoras invitan a los niños y niñas a bailar. **Una de ellas se acerca a la radio y rápidamente todos se paran y están atentos a lo que van a poner en la radio, la asistente mueve y ordena las mesas para hacer espacio en la sala.** El sujeto 1 se ve igual de expectante que sus compañeros se para y se ubica al medio de la sala. Suena una canción sobre el viento y lluvia, la persona que canta da indicaciones sobre qué hacer en cada momento ejemplo: “*ahora todos suban las*

manos, giren y giren, muevan los pies..”, Sujeto 1 realizaba todas las indicaciones, pero no cantaba la canción como sus compañeros. Cuando terminó la canción todos aplauden y el niño también lo hace. **Luego ponen otra melodía a lo que el sujeto 1 le da la mano a su compañero y los dos comienza a girar, ambos se ríen y divierten, cuando la canción termina los dos aplauden.** Durante toda la actividad la profesora y la asistente de aula, estaban observando, aplaudiendo y realizando las indicaciones, ambas cantaban y los niños las seguían. **Una de las educadoras, está más atenta y mirando con mayor atención al niño, cantando más cerca de él y dando refuerzo positivo cada vez que el seguía las instrucciones.**

Tercera actividad

En esta actividad las educadoras acomodan la sala con cojines para que los niños y niñas participen sentados en el suelo, mirándose entre ellos. Todos toman un lugar y ponen atención a la historia. La educadora se sienta en una silla y toma un libro con dibujos. Mientras cuentan la historia, el niño está pendiente a la profesora, mira los dibujos y la asistente está al lado de él con otra niña sobre sus piernas, cuando todos los párvulos escuchan el cuento suena el teléfono de la asistente lo que hace algunos niños junto con sujeto 1 dejen de mirar a la profesora y giren su cuerpo a la asistente, ella sale de la sala haciendo sonar la puerta y luego entra pidiendo permiso, mientras la educadora lee el cuento en voz alta .Cuando vuelve la atención absoluta al cuento, la educadora realiza gestos relacionado con la lectura como: “el niño está llorando” mientras hace gesto de llorar, o, “es alto y después para” mientras mueve sus manos hacia arriba y frena hacia delante. Todos esos gestos que hace la educadora, el sujeto 1 los ve y no se distrae. Además durante todo **el cuento se utilizaron diversos elementos suprasegmentales como, cambios de tono y volumen, distintas estrategias auditivas para mantener la atención de todos.**

- En el transcurso del día se observa en la rutina: el saludo, la presencia de actividades distintas (tres). La educadora y asistente de párvulos están presentes en la sala de clases. Se utilizan la canción para que los niños y niñas guarden materiales.

Tabla de estrategias orientadas al apoyo auditivo

Estrategias	Descripción	Situación
-------------	-------------	-----------

1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	-“La profesora le entrega una hoja a cada uno en las mesas mientras la asistente de aula va escribiendo los nombres de los niños y niñas en las hojas. La profesora vuelve al frente y da las indicaciones y ejemplos en la pizarra de todo lo que pueden dibujar”. -“Una de ellas se acerca a la radio y rápidamente todos se paran y están atentos a lo que van a poner en la radio, la asistente mueve y ordena las mesas para hacer espacio en la sala. El sujeto 1 se ve igual de expectante que sus compañeros se para y se ubica al medio de la sala. Suena una canción sobre el viento y lluvia, la persona que canta da indicaciones sobre qué hacer en las cada momento ejemplo: “ahora todos suban las manos, giren y giren, muevan los pies..”, Sujeto 1 realizaba todas las indicaciones..” -“La educadora realiza gestos relacionado con el cuento como: “el niño está llorando” mientras hace gesto de llorar, o, “es alto y después para” mientras mueve sus manos hacia arriba y frena hacia delante. Todos esos gestos que hace la educadora, el sujeto 1 los
---	---	--

		ve y no se distrae” -“el cuento se utilizaron diversos elementos suprasegmentales como, cambios de tono y volumen, distintas estrategias auditivas para mantener la atención de todos”.
2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	-“Comienza preguntándole a todos los niños y niñas cómo están, luego se acerca constantemente al sujeto 1, se pone en un costado, lo mira y toma su mano con cuidado para que la mire, ella le dice: “¿Cómo estás (nombre sujeto 1)?” a lo que él responde: “ieem” El niño coge un juguete y lo lleva a la mesa donde se pone a jugar. La educadora se acerca más a la pared y se apoya en ella, cruza sus manos atrás de su espalda y le pregunta al niño: “¿qué estás haciendo? ¿te gusta ese juguete?”, el niño a esas preguntas solo responde: “siii” -“Luego de un tiempo en que los estudiantes estaban dibujando, se logra observar que cada vez que la docente va a

		preguntar algo directamente al niño , ella toma su mano y le apunta el objeto, por ejemplo: ¿qué dibujaste ahí? (tomando su mano y llevando el dedo al dibujo) y en ocasiones también, la profesora corrige al sujeto 1 con una oración dirigida a él".
3.- Establecer límites y normas claras y consistentes	Explique al niño o niña los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.	-“Una de las educadoras, está más atenta y mirando con mayor atención al niño, cantando más cerca de él y dando refuerzo positivo cada vez que el seguía las instrucciones”.
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella a través de diferentes formas.	-“Luego uno de los estudiantes explica cómo habían realizado la actividad del día anterior (copos de nieve con globos que colgaban en la paredes) y que era lo que querían representar, formando una conversación grupal en el curso, en donde sujeto 1, deja se muestra interesado en el tema de copos de nieves”.

5.- Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal).	<i>-“Luego ponen otra melodía a lo que el sujeto 1 le da la mano a su compañero y los dos comienza a girar, ambos se ríen y divierten, cuando la canción termina los dos aplauden”.</i>
6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	

Segunda Observación Jardín Infantil de Sujeto 1 “Arlequin”

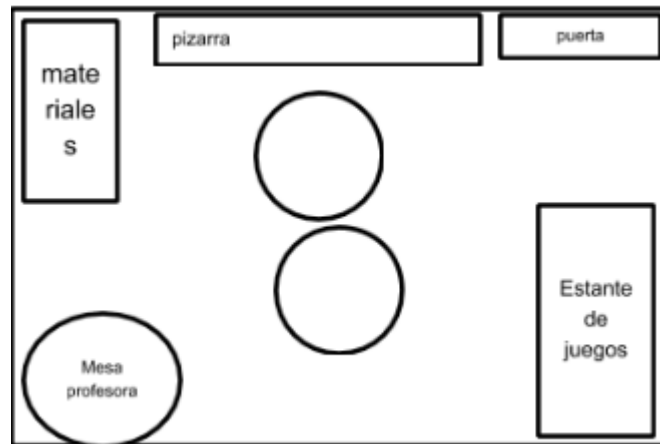
Fecha: 02/07/19

Hora ingreso: 8:30

Minutos de obs: 45 minutos

Personas en sala: La asistente de educación, educadora de párvulos y las dos investigadoras.

niños y niñas en la sala: 10



Esquema de la sala

Todos los niños y niñas están en sus asientos, mientras van llegando las educadoras lo saludan y preguntan como estan. Cuando están todos alrededor de la mesa. Ellas cantan una canción para saludar, todos los niños y niñas miran y canta la canción del saludo.

Primera actividad

En esta actividad los niños y niñas tienen materiales, papeles recortados sobre ropa de invierno (gorros, botas, guantes entre otros.) deben pegarlos en una hoja que tiene un dibujo de un niño o una niña que necesitaban esta ropa para soportar el frío.

La profesora le pasa a todos una hoja con el dibujo de una niña o un niño, cuando llega donde sujeto 1, él apunta a la imagen que es un niño y le dice a la profesora “(nombre del sujeto 1)”. La profesora le dice: “sí, tú eres niño”, mirándolo y pasando el dibujo en sus manos. Luego se acerca la asistente, le pasa los papeles y el pegamento. Él comienza a pegar los papeles, se acomoda en su silla y trabaja hasta terminar la actividad, mira a sus compañeros y hace lo mismo que ellos, no habla con nadie y a veces mira a la profesora. Cuando ya todos termina el primer dibujo, la profesora pasa una

segunda ronda de dibujos pero esta vez son botas, las cuales deben rellenar también con papel y pegamento. Pero el sujeto 1 se para de la mesa y no quiere realizar la actividad. La profesora le dice: “(nombre del sujeto 1) debes pegar el papel del dibujo” “(nombre del sujeto 1) ahí está el pegamento, ven” ella le entrega el material, el niño la mira, toma las cosas y se apoya en la mesa y sigue trabajando en la actividad.

La profesora agrupa los trabajos, algunos niños tenían guantes, otros botas o gorros, por lo que había tres dibujos distintos que los niños trabajaron con papeles y pegamento. Al terminar de agruparlos la profesora hace un dibujo de un niño en la pizarra y comienza a preguntar: ¿Dónde va este gorro? haciendo referencia al gorro, algunos niños responden en la cabeza o apuntan, el sujeto 1 toca su cabeza luego de eso la profesora pregunta: “Y ¿estos guantes dónde van en el dibujo? la profesora apunta la pizarra y muestra el dibujo de los guantes, los niños responden moviendo las manos, mientras la asistente de aula le dice al niño “sujeto mira a tus compañeros, ¿dónde van los guantes? el niño mira a sus compañeros y después mueve las manos. La profesora muestra el último dibujo y dice: ¿y estas botas van aca? apoyando las botas en la cabeza, todos dicen no en los pies y los mueven, a lo que el sujeto 1 mueve los pies en el suelo como sus compañeros.

Todos en la sala guardan y ordenan los materiales que están en la mesa. Las educadoras cantan: /a guardar a guardar todo todo en su lugar/. Algunos niños y niñas también siguen la canción mientras se ponen de pie.

Segunda actividad

La profesora junto a la asistente de aula, disponen la sala para juego libre y dejan a los niños y niñas jugar con los juguetes del mueble en el que están ordenados. Muchos juegos de legos y bloques así como también autos, muñecas entre otros. El sujeto 1 toma una pista de autos y dos autitos para jugar en solitario con ellos. Luego llega un compañero con otro auto y quiere jugar con la pista igualmente. El sujeto 1 y el niño comienzan a jugar con la pista de autos pero en un momento que el niño tira su auto muy fuerte, el sujeto 1 va molesto hacia donde está la profesora revisando unos trabajos antiguos y dice “allá, malo” a lo que la profesora responde “cambia de juego pues” el sujeto 1 camina hacia otro lado de la sala y comienza a jugar con bloques de madera formando estructuras parecidas a túneles y casas.

Cabe destacar que los niños y niñas jugaban de manera individual en general, muy pocas veces se ve a los niños compartir información con otro a no ser que estén discutiendo por algún juguete. El sujeto 1 jugando con un tren, derribó su túnel y comenzó a pasar por el lugar en donde otros estaban jugando con bloques también.

Un niño quiso quitarle el tren al sujeto 1 que estaba debajo una mesa y éste le pegó una patada gritando “NO...aaaleee”. El niño no salía y seguía con la intención de quitarle el tren. Sujeto 1 responde de manera agresiva dando patadas debajo de la mesa hacia su compañero. Al ser testigo de esto una compañera, va donde la profesora y le indica que están bajo la mesa. La profesora los separa y le dice al niño oyente que no se acerque al sujeto 1 y que el tren lo está usando él. **Luego se dirige al sujeto 1 y le dice “¿qué pasa (nombre sujeto 1), NO, patadas, NO, eso es feo” el niño la mira solamente.** La educadora se pone en cuclillas para hablar con ambos niños y tiene cara de enojo. Vuelve a su puesto y el niño se queda bajo la mesa sin hablar con nadie.

La asistente pone música en el parlante que indica que deben guardar los juguetes. “a guardar a guardar” comienzan a cantar a medida que van guardando todos. El sujeto 1 se queda bajo la mesa viendo como todos guardan, luego se para y cuando la asistente canta: “(nombre del sujeto 1) guarda el tren” el niño, va lentamente hacia el mueble y lo guarda. Hay otro niño llorando porque no quiere guardar los bloques y toda la atención se va hacia él. Cuando la profesora, da la explicación que vendrá la profesora de inglés, muy pocos logran poner atención a la indicación por el ruido generado por los niños al guardar sus juguetes, sus voces y el llanto del párvulo.

Tercera actividad.

Sale la profesora a cargo del curso y entra una nueva profesora. Comienza la clase de inglés. **Se observa el saludo, en donde la profesora muy entusiasta y enérgica comienza a cantar y a bailar una canción conocida por los niños y niñas. El sujeto 1 sigue el baile sin seguir la letra de la canción, sólo los movimientos.** El sujeto 1 saluda a la profesora moviendo sus manos.

- En la sala de clase se distingue como parte de la rutina: el saludo, la presencia de actividades (2 distintas) y un cambio de profesora por tema de horario. En el transcurso de cada actividad los niños y niñas son acompañados por un asistente, constantemente. Para pasar de una actividad a otra se utiliza la canción: /A guardar a guardar/. Existe el saludo para el cambio de profesora.

Tabla de estrategias orientadas al apoyo auditivo

Estrategias	Descripción	Situación
1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	- "En esta actividad los niños y niñas tienen materiales, papeles recortados sobre ropa de invierno (gorros, botas, guantes entre otros.) deben pegarlos en una hoja que tiene un dibujo de un niño o una niña que necesitaban esta ropa para soportar el frío". - "Se observa el saludo, en donde la profesora muy entusiasta y enérgica comienza a cantar y a bailar una canción conocida por los niños y niñas. El sujeto 1 sigue el baile sin seguir la letra de la canción, sólo los movimientos".
2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	
3.- Establecer límites y normas claras y consistentes	Explique al niño o niña los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias	- "Luego se dirige al sujeto 1 y le dice "¿qué pasa (nombre sujeto 1), NO, patadas, NO, eso es feo" el niño la mira solamente". - "La asistente pone música en el parlante que indica que deben guardar los juguetes. "a guardar a guardar" comienzan a cantar a medida que van guardando todos. El sujeto 1 se queda bajo la

	positivas y negativas de sus actos.	mesa viendo como todos guardan, luego se para y cuando la asistente dice "(nombre del sujeto 1) guarda el tren" el niño, de manera lenta, va hacia el mueble y lo guarda. Hay otro niño llorando porque no quiere guardar los bloques y toda la atención se va hacia él".
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella, a través de diferentes formas.	- "Y ¿estos guantes dónde van en el dibujo? la profesora apunta la pizarra y muestra el dibujo de los guantes, los niños responden moviendo las manos, mientras la asistente de aula le dice al niño "sujeto mira a tus compañeros, ¿dónde van los guantes? el niño mira a sus compañeros y después mueve las manos. La profesora muestra el último dibujo y dice: ¿y estas botas van aca? apoyando las botas en la cabeza, todos dicen no en los pies y los mueven, a lo que el sujeto 1 mueve los pies en el suelo como sus compañeros".
5.- Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal).	La profesora junto a la asistente de aula, disponen la sala para juego libre y dejan a los niños y niñas jugar con los juguetes del mueble en el que están ordenados. Muchos juegos de legos y bloques así como también autos, muñecas entre otros.
6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del	

	niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	
--	---	--

Entrevista a educadora diferencial de Sujeto 1

Fecha: 06 de mayo del 2019

Entrevistadora: Valentina Acevedo

Duración: 10 minutos 30 segundos

Profesión: Educadora Diferencial con mención en audición y lenguaje

Años de trabajo: 40 años aproximadamente

Ingreso a Comunica: hace 23 años

- ¿Qué labor desarrolla en COMUNICA?

R: *"Trabajo aquí con niños con hipoacusia y también con niños con problemas de lenguaje, tengo estudios de TAV pero...No tengo fecha exacta lo hice con una persona, ¡ay! como se llamaba laLilian una niña Argentina no me acuerdo el nombre de ella. Pero siempre nos estamos perfeccionando en la terapia auditiva verbal aca en COMUNICA con la Hilda fusmarki funrmanski algo así".*

- ¿Desde cuándo trabaja con Sujeto 1 ?

R: Ahora en marzo de este año 2019

- Describa el trabajo inicial con el niño y lo que realiza actualmente con él.

R: *"El sujeto 1 ingresa acá. Yo te voy a decir en qué año ingresó el niño acá, (nombre sujeto 1), (busca entre sus papeles) Ingresó a Comunica el 2016 en diciembre del 2016, el tenía un año cuando ingresó acá a COMUNICA y trabajó con otra persona antes y yo lo tomé ahora desde marzo, si que no es tanto lo que llevó con él.*

El tiene una edad auditiva de dos años y dos meses y él tiene una edad de tres años y dos meses porque el fue implementado con audífono y eeh, él fue implementado al año cuando ingresa acá ya. Porque no escuchaba. El es un niño prematuro por eso yo creo que es su pérdida auditiva, es un niño peso a ver (busca en sus papeles) dejame ver si, fue prematuro extremo peso un kilo y midió 37 cm tuvo 62 días en la UTI sí y tiene una hipoacusia sensoneural moderada severa. Yo con él estoy ahora es dándole lenguaje, lenguaje, lenguaje ojalá en todas las actividades, no se si te diste cuenta y enseñándole los concepto está hablando mucho más ahora, que antes estamos trabajando con el vocabulario, acá están todos los objetivos de este año (muestra la carpeta) de abril a diciembre del 2019".

- ¿En qué nivel de desarrollo auditivo se encuentra el sujeto 1?

R: "a ver cuáles son (yo le nombro los 4 niveles y me apunta identificación y detección) identificación y detección".

- ¿Qué estrategias utiliza para poder trabajar en su nivel de desarrollo auditivo?

R: "Las que tú viste Jaja (tuve que nombrar las estrategias que observe porque hubo silencio, le dije: repetición, refuerzo positivo, sandwich auditivo) si si si, él tiene ...no lo puedo dejar una actividad osea, tengo ir a medida que él me va solicitando osea no solicitando, que yo veo que no me va a resultar una cosa tengo que cambiar la actividad. Él no me dura mucho rato en una misma actividad, por eso yo voy cambiando mucho la actividad y de repente se me ocurren cosas cómo viste tú, el agua, esto como viste se me ocurrió ahí, entonces uno va variando y viendo depende cómo esté el niño. **Trato de usar igual diferentes juegos también, con diferentes temáticas, pero siempre trabajar lenguaje.**

Se van mezclando las estrategias, hay diferencia entre ellas. La primera etapa el niño tiene que detectar el sonido, osea, si el niño no detecta sonido, no detecta el habla no podemos hacer este trabajo de terapia auditiva verbal, porque tú sabes porque la terapia auditiva verbal es para aprovechar los restos auditivos que tiene el niño, osea es lenguaje, tú le das habla".

- ¿Cuál es la importancia de trabajar con los padres?

R: "La importancia, la terapia auditiva verbal sobre todo en la etapa inicial es con los papás, es con los papás, ya. Se llama (busca en sus documentos) es... tiene un nombre específico...no, no lo tengo acá pero nosotros en la terapia auditiva verbal es con los padres dentro de la sala porque se supone que los papás tienen que trabajar en la casa y seguir lo que nosotros hacemos, osea no es que los sientes como universitarios pero, sí, aprovechando y viendo cómo se va aprovechando cada actividad y ese trabajo es importante. **A mí me gusta que participen porque si el niño no responde yo hago que el abuelo me responda**".

- ¿Conoce la realidad educativa del sujeto 1, qué estrategias auditivas cree usted que deberían utilizar en el jardín con él?

R: *“(Asiente con la cabeza) Hemos ido un par de veces. Lo más importante yo creo que el niño tiene que escuchar osea el niño tiene que escuchar hablar bien, osea tu tienes que hablar bien y no tanto de repetición, no tanto de repetir. Él cuando él me nombraba yo fijate que yo le daba el patrón correcto, el me decia “acto” ponte tú, y yo le decía a el auto pero yo pasaba, pero no eso a ver repite “dilo, dilo”. No, no porque se produce el mutismo selectivo a mi, yo le tengo mucho miedo a eso, a los niños que después no quieren hablar”.*

Entrevista Educadora de Párvulo Jardín (Sujeto 1)

Fecha: 2/07/2019

Entrevista hecha por: Valentina Acevedo

Profesión: Educadora de Párvulo

Años de trabajo: 14 años en el jardín

Minutos de entrevista: 15 min.

- **¿Qué labor desempeñan aquí en el jardín con el sujeto 1?**

R: *En general todas las actividades se tratan a través del juego y con sujeto 1, lo hemos intentado integrar y si él no entiende intentamos trabajar de forma individual con él, cosa que logre captar la idea de lo que queremos enseñarle, pero en todo momento lo hemos tratado de igual forma, lo integramos en todas las actividades no hay un problema no hacemos distinción porque usa audífonos, no nada de eso. siempre se integra a todo de forma natural, normal y si se requiere una mayor atención, me acerco a él y se trabaja o le explico de forma individual.*

- **Cuando supieron que llegaría un niño con hipoacusia, ¿qué hicieron en el jardín, ¿cómo lo afrontaron?**

R: *Mira a mí me conversaron primero de que venía un niño que tenía problemas y todo Pero ee problemas de audición. Lo que hice yo fue cuando llegó a la sala le mostré a los niños que el niño tenía audífono que por lo tanto tenía necesitaba mayor cuidado, que no le fueran a sacar los audífonos, entonces los niños captaron bien esa idea de forma natural, osea en ningún momento hemos tenido alguna restricción que él no pueda participar de algo, no normalmente todo es bien natural de forma que se integre sin que haya una distinción, osea para nosotros no es un obstáculo eso.*

- **¿El jardín cuenta con algún programa de integración escolar?**

R: No, osea es un establecimiento privado cuenta con rol junji ee está abierto a todo tipo de niño o sea con discapacidad, con problemas de audición, no no hay en ese aspecto no se pone un límite, cualquier persona puede ingresar al jardín.

- **¿Cuál es el objetivo del centro educativo?**

R: “El objetivo o la misión del jardín es que los niños sean felices aquí, ya sea a través del juego o una actividad y siempre que sea inclusivo. O sea no dejar de lado nadie, lo fundamental es siempre ser inclusivo en este jardín, como yo creo que en todos los jardines, no hacer distinción a un niño porque tiene alguna discapacidad o no, eso es súper importante. **Es un desafío porque al final tienes que estar constantemente poniéndote como en el lugar de un niño, buscando actividades que sean lúdica, entretenidas, divertidas, nueva y con innovación, entonces es un desafío constante, tiene que ser súper actual y adaptarse a la tecnología, todo. Porque todos esos recursos así como los niños se están criando con mayor tecnologías también teni que incorporarlo tu a tus actividades diarias po y puedes sacar provecho también de eso”.**

- **¿Cómo ha sido el proceso de cuando llegó el sujeto 1 hasta ahora, han habido cambios?**

R: “De este año, es primer año que yo lo tengo. Al sujeto 1 lo habían puesto en medio mayor y lo cambiaron a medio menor porque yo realizaba actividades más lúdicas más de exploración, en cambio si estaba en el medio mayor eran maestro estructurado y le costaba demasiado entrar encasillar en esa actividad es a él. Mira cuando llegó al comienzo fue más que nada observar cómo era naturalmente. **Junto con la asistente de aula lo dejamos en la sala, lo vimos como se comportaba con los niños y a través de eso, justo fue periodo de evaluación,** entonces ahí logré yo, darme cuenta que el niño es más inquieto que el resto, tiene unas reacciones que cuando él quiere algo, llega y no se mide, llega y actúa nomás. Entonces. **También nos dimos cuenta que con la asistente teníamos que trabajar de forma más individualizada ciertas actividades con él, porque si yo lo hacía de forma general puede ser que a lo mejor lo realizaba, pero lo hacía eeh no se po, no como yo quería que fuera la actividad, por lo mismo después yo o la (nombre de la asistente) nos acercabamos a él, lo retroalimentabamos, trabajábamos nuevamente la actividad y lo lograba.** osea él es muy capaz, él tiene mucha capacidad en el área de matemática, tiene mucha destreza matemática él, entonces siempre ser muy inclusivo en este aspecto con él”.

- ¿Cómo ayuda la terapia auditiva que el niño recibe en COMUNICA al desempeño de Mario aquí en el jardín?

R: “Claramente le han servido, porque eeh nose lo que trabaja pero por lo menos los avances en tanto a lenguaje, en la comunicación han sido un avance porque el niño hablaba muy poco cuando ... o sea yo lo tomé como en abril más o menos, principio de abril y hablaba muy poco y ahora ya dice su nombre, es capaz de indicar cosas, se trata de comunicar ya sea no se con un gesto, lo que sea, pero se comunica puede lograr él... yo puedo lograr a entender lo que me quiere decir, antes no po. Antes yo como que tenía que estar viendo, así como adivinando lo que quería. Entonces sí claramente, ha sido una buena estrategia estar en COMUNICA, aunque no se que es exactamente las cosas que trabajan pero sirve. El trabajar en conjunto también, todo es para mejor, todo es en beneficio de él.

- ¿Cuál es el apoyo que el jardín recibe de COMUNICA?

R: “Osea en COMUNICA han sido súper preocupados con el sujeto 1, porque han venido para acá unas dos veces, han tenido contacto conmigo, a través correos y ustedes mismas que nos contactamos por correo, osea yo igual veo un poco la preocupación por parte de COMUNICA. Yo me doy cuenta que quieren lograr un avance en él. Entonces se ve que están todos como ha disposición de él y eso es rico porque uno se da cuenta que, pucha, quieren lograr avances con él y si juntos podemos lograr cosas, todo bueno todo súper bien”.

- ¿Cuáles son las estrategias que usted ha utilizado en el aula para trabajar con el sujeto 1?

R: **“Osea yo claramente yo ya logré identificar como es el niño en la sala, yo sé que sí no sé en el caso de que esté peleando por un juguete él va a reaccionar de forma más agresiva, yo sé que me tengo que acercar a sujeto 1, decirle fuerte o de otra forma que eso no se hace, que le puede hacer daño. En cuanto a las actividades, yo sé que lo tengo que trabajar quizá de forma más individual con él, lo hago grupal y después voy a él, me acerco de manera más individual. Ese trabajo también lo realizamos con la asistente, además le enseñamos canciones, también como para que se las aprenda y cante con sus compañeros. Entonces como que uno ya sabe cómo manejar la situación y cómo él va a aprender, uno poco a poco le ha ido conociendo y ya sabemos que esa es la forma en la que trabaja él”.**

- **El Jardín ¿cómo trabaja con ustedes, la familia?**

R: *“Osea aquí, te puedo hablar de forma general. la comunicación que tenemos bueno es diariamente el contacto que está en la mañana, que una pregunta ¿cómo está? ahí ellos nos dan una pequeña información. En el caso de que necesitemos enviar alguna información o algo, tenemos un sistema, es un sistema electrónico que nosotros enviamos comunicaciones, información que uno no sé, un mensaje se envía al momento, si yo digo no sé, el niño ha estado no se, resfriado, le envío un mensaje y le llega automáticamente un correo a los papas. Es un sistema que se usa acá, no usamos libreta mano, no, todo electrónico. Y esa es la forma de contacto. Tenemos entrevistas también personales la cual yo tuve con la mamá del sujeto 1 y ahí ellos me explica la situación y yo le explicó también cómo se está desenvolviendo: donde hay que trabajar, osea la comunicación con los padres es súper importante y constante, porque osea es un trabajo en conjunto, aquí son tres puntos importantes COMUNICA, jardín y la familia y si juntamos estos tres se lograron grandes avances en él, esa es la forma en la que trabajamos acá”.*

Entrevista Madre Sujeto 1

Edad: 43 años

Fecha: 16 de mayo del 2019

Entrevistadora: Margarita Corona

Duración: 20 minutos 30 segundos

- ¿Cómo fue su proceso de embarazo?

R: *"El del sujeto 1 fue bastante malo, nosotros habíamos tenido una pérdida anterior con mi marido a los 5 meses de embarazo. Nosotros vivíamos en Antofagasta en esos momentos por eso al tercer, cuarto mes me empecé a controlar en Santiago y Antofagasta, para tener dos visiones y obviamente para que no nos volviera a pasar lo mismo. Entonces creo que, con este chequeo, me controle en Antofagasta un miércoles, yo estaba allá con reposo absoluto, porque siempre tuve síntomas de perdida, bueno, y el sábado me controlé aquí en Santiago, viaje en avión a Santiago porque tengo familia acá y tuve una eco el jueves y tenía que hacerme varios exámenes de sangre en fin y yo el día lunes me los hice todos para el viernes llevárselos a mi ginecólogo. El día antes, el jueves que me hice la eco, uno cacha altiro cuando algo va mal porque el doctor chequea, chequea y no habla y me dice ¿cuando tienes hora?, mañana le respondo yo. Cuento corto, yo tenía una oligoamnia severa, eso quiere decir que uno pierde todo el líquido amniótico y de ahí yo ya quedé con un reposo absoluto y no me dejo volver Antofagasta y ahí me quedé con mis papás acá en Santiago viviendo con ellos, eso fue la tercera semana de noviembre. Yo quedé con un tratamiento de hidratación ya que la idea era volver a tener líquido amniótico a la semana siguiente. El niño nace el 14 de diciembre".*

- ¿Cómo fue su parto?

R: *"Rompí fuentes y nació a las 29 semanas de embarazo, es un bebé prematuro extremo. Mira el parto fue horrible, horrible, yo sufrí muchísimo de dolores físicos además de las preocupaciones de perder al perder de nuevo. Fue muy doloroso, además como era tan pequeño a mi la matrona me veía y toda la mañana me dijo "le falta, le falta". Pucha, el niño nació a las 20.00 y la matrona a las 18.30 me decía que todavía faltaba y yo estaba con unos dolores horribles y como era tan chico, no lo supieron medir bien. Empecé a tener contracciones muy seguidas, llegó el gine y me hizo unas tocaciones y me dijo "su hijo está ahí". De ahí, se equivocaron de pasillo, se equivocaron de ascensor, ahí llegó mi marido enojado con todo el mundo. Bueno, nació pesó 900 gramos y ahí comenzaron con él hacerle respiración por "cpap" que es algo que te genera una presión para inflar los pulmones y nose si es para sacar el aire pero fue algo para ayudarlo a respirar. Estuvimos con "cpap"*

que le duró un par de horas, máximo unas 12 horas y luego empezamos con ventilador mecánico. El niño nació y estuvo en la Neo dos meses, no me acuerdo cuanto estuvo en intensivo, debe haber sido unas 5 semanas en intensivo y después completamos los otros 3 meses en intermedio, desaturo mucho cuando era bebé.

Con respecto a la hipoacusia, cuando salen de Neo, le hacen las emisiones otacústicas y no me acuerdo pero uno de los dos oídos pasó así que me dijo que el primer año de un prematuro necesita muchos exámenes médicos, me acuerdo que a los 3 meses tenía que hacerle el VERA pero como las emisiones habían salido bien yo me relaje y se lo hice en el mes 5 y resulta que claro uno tiene que hacer dormir al niño y le ponen todos esos audífonos y pucha yo escuchaba que tenía como un tambor fuerte y el niño ni se inmutaba y ahí dije algo raro está ahí. Al final hicimos como 4 VERA para convencernos y ahí ya lo asumimos y entramos al GES.

Era muy raro porque él hasta los 6 meses de embarazo era un niño que no tenía gesticulación en su cara, un niño que no sonreía que no mostraba pena un niño totalmente inmóvil y con respecto a la hipoacusia no sabemos porqué ni por mi lado ni por el lado del papá hay problemas de audición.

Él era hipotónico, por lo que siempre desde que nació hasta al año, siempre estuvo con kine semanalmente”.

- **¿Cuál es la evaluación o diagnóstico del sujeto 1?**

R: “él pasó de una hipoacusia profunda a una hipoacusia moderada severa bilateral, hay como 5 decibeles de diferencia entre uno y otro. Usa dos audífonos”.

- **¿Cómo llegan a COMUNICA?, ¿a qué edad llega al centro?, ¿cómo trabajan con la familia?**

R: “Al sujeto 1 lo diagnosticaron a los 6 meses y el doctor de la clínica nos derivó al GES y ahí nos mandaron a la clínica Las Condes con un doctor que nosotros escogimos y como todo es nuevo para nosotros llegamos y con él pasó a ser una hipoacusia del prematuro a una hipoacusia en menores de 4 años. Ahí llegamos a COMUNICA porque preguntamos donde podíamos hacer las terapias y nos derivaron de la misma clínica, al centro.

El niño fue diagnosticado a los 6 meses. Después de muchos VERA, más chequeos, él recibió sus primeros audífonos a los 11 meses y ahí empezamos con las terapias. **Tenía terapia auditiva verbal una vez a la semana y terapia ocupacional. Nos dan sugerencias para trabajar en casa, por ejemplo, en la casa cuando nos dirigimos a él todo lo hablamos muy clarito y modulado, con instrucciones precisas y mi nana también osea, todos sabemos que tenemos que hablarle claro y fuerte al sujeto 1”.**

- **¿Conoce la terapia auditiva verbal?**

R: “sí, hemos cambiado de profesoras en COMUNICA, por lo que no siempre ha tenido a la misma profesora. Primero estuvo con (nombre primera educadora),

después seguimos con (nombre segunda educadora) y ahora estamos con (nombre de la profesora actual) han sido distintas. Se han cambiado porque el niño tiene displacia broncopulmonar por lo que cuando se resfría es una tormenta para él. Entonces algunas profesoras no trabajaban a domicilio y como COMUNICA da muchas facilidades nos permitían cambiar de profesoras. Son temas externos no porque no nos guste. La psicóloga nos sugirió que estuviéramos presentes en las terapias para después trabajarlas en la casa también”.

- **¿Le entregan estrategias para trabajar con el sujeto 1?**

R: “**sí, de hecho manejamos un cuaderno en donde ellos te pegan las actividades, ahora estamos en la “qui ki” “co co” son actividades por semana. También mandan juegos guiados”.**

- **¿Con quién vive el sujeto 1?, ¿Cuál es su figura de apego dentro del hogar?**

R: “Con su papá que trabaja en el norte de lunes a jueves por lo que esta viernes, sábado y domingo en la casa. Con su hermano mayor (9 años), su abuelo o su abuela que se turnan para venir de Antofagasta un mes uno y un mes el otro. Tengo el apoyo de mis suegros porque cuando empezó la época escolar del niño la única que podía estar con él era yo y cuando comencé a trabajar ellos pudieron quedarse con el niño. Llevamos 3 años así donde ellos viajan todos los días desde el norte. Bueno, conmigo también, su mamá, y con mi nana puertas adentro, que ha ido cambiando mucho, la de ahora llevamos 2 meses. Todas se han preocupado del sujeto 1.

La figura de apego del niño soy yo. Él me busca para todo. La psicóloga me decía que tenía que trabajar aún el “duelo” y aceptar con las condiciones que viene tu hijo. En este caso como ha tenido problemas conductuales el psicólogo del GES me dijo que era porque le faltaba un poco “mamá”, como yo estaba trabajando tanto. Que le faltaban más reglas, más disciplina. Imagínate el sujeto 1 tiene tres años y medio todavía tiene la cuna al lado de mi cama, es mi conchito y es tan distinto a su hermano mayor. El niño es muy mamón, es muy rico, y es choro, es parao “questa chendo” Ahora quiero que deje los pañales porque estamos atrasados jaja, me he atrasado, me he dejado estar completamente por apapacharlo tanto”.

- **¿Cómo se relaciona con las demás personas del hogar?**

R: “él es bien amoroso, con mis suegros bastante bien, pero sabe manejarlos, con ellos hace lo que se le da la gana jajaja **uno se acostumbra a como comunicarse con él, de repente se manda unas palabras que nadie le entiende y es ahí donde nos sentimos frustrados, pero acompañamos las palabras con gestos y él también, a veces gracias a eso nos entendemos mejor, o nos ponemos más cerca de él para que nos escuche más pero por lo general ya logramos entendernos** y lo leemos sin necesidad a veces de hablar. Igual me da gusto cuando le digo “Sujeto 1 a bañarse” y él sin mirarme va corriendo al baño y se saca

los pantalones y me da gusto porque es netamente auditivo al no mirarme y lo entiende sin y hacer ningún gesto.

Bueno, con el papá igual se comunica a veces es el que menos lo entiende, pero con gestos y todo se logran comunicar, como cuando le ofrece algo para comer, y entre ellos se entienden, *te dije el niño es muy regalón. Mi marido y todos en realidad tratamos de usar el lenguaje y le decimos “qué quieres sujeto 1” “la galleta” y esperamos una respuesta de él no solo apuntar con el dedo. Con el hermano no hablan mucho, yo creo que ni hablan, pero si juegan hartito. Con los juguetes, el trencito, pelean también como todo hermano. Y con la nana se llevan bien osea ella cumple bien su rol y él sabe las cosas que debe hacer ella. No se si se intentara comunicar más de las veces de rutina cuando está con ella. Hemos cambiado hartito así que él está acostumbrado.*

ANEXO SUJETO 2

Categoría	Descripción	Subcategorías /preestablecidas	Descripción	Transcripción y notas de campo
1. Habilidades auditivas	Esta categoría se explica como la capacidad que tiene el ser humano para escuchar los diferentes sonidos del medio y otorgarles significado usando diversas estrategias de escucha.	Estrategias de terapia auditiva verbal TAV	Se desprende del primer objetivo específico, para comprender las estrategias utilizadas en la terapia auditiva verbal que potencian el desarrollo de habilidades auditivas.	Se adjunta tabla de estrategias auditivas de Sujeto 2. Entrevista con la fonoaudióloga COMUNICA - <i>“Con el niño trabajo con refuerzos primarios en general, con el niño es mucho chocolate, él hacía algo y se ganaba un chocolate. Ahora no tanto, está logrando concentrarse y estar más rato sentado pero siempre se para mucho, él todo lo que hace es mirándose al espejo, siempre pensé que era tan poca su reconocimiento propioceptivo que necesitaba el apoyo visual para darse cuenta que era él el que estaba comiendo. También trabajo con el sujeto 2 las combinaciones de dos palabras, que él conozca obviamente. Conoce y reconoce bien los colores así que también trabajo eso con él por ejemplo “boca roja, boca azul” diciendoselo en diferentes ritmos de habla y usando un volumen fuerte, como para que en ese pequeño vocabulario que él maneja ir haciendo que el logre producir y</i>

				<i>comprender estructuras un poco más complejas”.</i> - <i>“te mostraré luego los informes del niño, pero yo diría que detección”</i>
		Comunicación no verbal	La subcategoría tiene como objetivo visualizar la utilización de comunicación no verbal para complementar las estrategias de trabajo durante la terapia.	1ra observación sujeto 2 - <i>“le toca la nariz y el niño también se toca la nariz y luego apunta hacia el computador con el dedo en la parte donde va la nariz del niño”</i> - <i>“La fonoaudióloga lo toma en brazos sin anticipar al niño sobre su acción y lo mientras lo lleva al computador”</i> - <i>El niño se dirige al espejo a mirar su lengua y empieza a lamer el espejo nuevamente. La profesional molesta le dice oralmente “¡NO!, ENOJADA YO ENOJADA, (demostrando corporalmente el enojo) ESO ES FEO, QUE FEO (nombre del sujeto 2) FEO, MIRA VEN SIÉNTATE, eso no se hace” mirando al niño con el ceño fruncido. El niño la mira.</i> 2da observación sujeto 2 - <i>“se acerca a él para generar contacto visual, espera que la mire”</i>

			- “y le repite “auto rrrrojo” y acompaña con lengua de señas chilena “rojo” y el niño responde “ooLLO” - “dice: “<i>que relajooooo</i>” (ella poniendo cara de estar durmiendo)” 3ra observación sujeto 2 - “Cuando terminan el cuento ella dice “<i>y colorín.... (nombre del sujeto 2) no hemos terminado... colorín colorado este cuento se ha acabado...ton ton</i>” en el libro con dos golpes” - “al decir eso ella se toca la oreja y lo mira, el niño le responde “goo” a lo que ella dice “muy bien” - “es ella quien le corre la silla y toma su mano para que se siente” - “Saca unos materiales y llama al niño que se pone de pie , golpeó la mesa para que él la mire ya que está lejos de la mesa, él gira la cabeza” 4ta observación sujeto 2 - “Ella le explica le pregunta si quiere tomar agua pero el niño mira el espejo y repite agua, ella hace la seña de tomar agua con un vaso y la seña de ir, explicando que irán a buscar un vaso de agua a la cocina. El niño se para y va a tomar el vaso del mueble por lo que ella se para, toma su mano y salen de la sala”
--	--	--	---

			- “apuntando la imagen pero el solo mira las dos primeras imágenes que ella apunta y tren no lo mira.
	Trabajo con familia	La subcategoría de trabajo con la familia se determina para evidenciar otro tipo de estrategias que mantiene el centro de terapia con el adulto responsable del menor aportando al desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos.	Entrevista fonoaudióloga de COMUNICA - <i>“Yo a la mamá la vi el año pasado, pero igual le escribo para decirle lo que realizo con sujeto 2, qué cosas sería bueno que trabajaran en la casa etc... Acá al Centro, el niño viene con su abuelo y pucha, él es un chiste, un payaso no cacha ni una, con el abuelito no hay caso. Yo no hago terapias con el abuelito porque es un interferente permanente para él..”</i> Entrevista madre sujeto 1 - <i>“ahora está María de los Ángeles y ella es seca, con mi hijo es un siete. Con ella nos comunicamos por WhatsApp, en mayo nos mando un informe con los avances, en qué cosas debemos trabajar con él apoyarlo mas etc... y los avisos que me manda con el tata que es quien lo lleva al centro. El tata es 100% sujeto 2 y trata de transmitirme todo lo que dice la fono. Él es muy optimista pero no es tan objetivo con el niño”</i> - <i>“sí, como te decía hablamos esas cosas con la fonoaudióloga por WhatsApp, me da tareas y</i>

				<i>ejercicios para que lo reforcemos en la casa”:</i>
2. Experiencias educativas dentro del aula en educación parvularia.	La subcategoría hace referencia aquella estrategia de trabajo que utiliza la docente dentro de la sala de clases, para apoyar las actividades que se presentan.	Estrategias orientadas al apoyo auditivo	Esta subcategoría tiene como fin reconocer en el contexto de educación preescolar chilena, diversas estrategias que favorezcan al desarrollo de habilidades auditivas en el aula.	Se adjuntan tablas de estrategias orientadas al trabajo auditivo de Sujeto 1 y Sujeto 2.

	Trabajo colaborativo entre la educadora de párvulos y la asistente de parvulos.	Esta subcategoría nace como otra estrategia pedagógica que se presenta en el contexto educativo en donde se da importancia al trabajo en conjunto entre dos profesionales de la educación.	Jardín primera observación sujeto 2 - “La asistente va directamente a buscar al niño, toma su mano y lo acompaña para que se siente en la mesa junto con sus compañeros. El sujeto 2 deja el juguete y se sienta sin decir nada”. - “la asistente pregunta muy cerca de él “(<i>nombre de sujeto 2</i>) vino hoy?”. Sujeto 2 levanta las manos y mira a la profesora para decir que está presente, sin decir nada de manera oral”. Jardín segunda observación sujeto 2 - “ El sujeto 2 se pone de pie nuevamente pero el asistente lo va a buscar y le dice: “<i>todo bien, a trabajar</i>”, pero el niño grita agudo y la profesora le mueve la cabeza y pone un dedo en su boca haciendo el gesto de silencio al niño y mueve la cabeza como queriendo decir que no, a lo que el niño deja de gritar” - “La asistente lo va a buscar y se sienta al lado del sujeto 2. Ella se pone detrás de él y pasa una toalla para limpiar sus manos, le dice que se limpie el sus manos pero el sujeto 2 mira al fondo de la sala, ella vuelve a limpiar sus manos con la toalla” Entrevista educadora del jardín
--	---	---	---

			- “...se intensifica el trabajo con él en el lenguaje, mucho hacer contacto visual con el niño para que comprenda bien el mensaje, que entienda la tarea que se le asigna etc... eso más o menos tratamos de hacer con la asistente en sala...” - “Acá no, acá hemos aprendido a desafiarlo junto a la (nombre de la asistente) constantemente porque él es capaz. Yo sin ser especialista nada ni la (nombre de la asistente) tampoco, solamente con la parte que a mí me compete yo he visto como él ha avanzado, claro no al nivel de los otros niños, pero si avanza por eso te decía que quería más capacitaciones, tips o algo que me ayude a sacarle provecho al sujeto 2” - “Afortunadamente tengo una buena relación con la asistente de aula, tratamos de articular y modular bien en la sala, entonces el niño logra entendernos cuando le hablamos, pero aun así me gustaría sacarlo adelante. Siento que estamos un poco cojas con la asistente”.
--	--	--	--

3. Facilidad ores para el desarroll o de habilita des auditiva s.	Esta categoría se desprende de los objetivos puesto que busca analizar los facilitadores que permiten el desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos.	Rutinas	Esta subcategoría emerge de las estrategias pedagógicas presentadas en ambos contextos que demuestran un trabajo planificado para el proceso de aprendizaje favoreciendo en cada una de sus partes el desarrollo de habilidades auditivas	1ra observación sujeto 2 - “A lo largo de la sesión de terapia auditiva verbal se evidencian diferentes experiencias de aprendizaje; comienzan la terapia saludandose con sujeto 2, luego sigue la primera actividad trabajada en un computador, posteriormente, realizan una segunda actividad lúdica con material concreto y finaliza la sesión realizando una última actividad en el computador nuevamente” 2da observación sujeto 2 - “La sesión de terapia auditiva verbal observada consta del saludo inicial con el sujeto 2, a continuación se realiza la primera actividad con material concreto, la cual se finaliza con la canción <i>/a guardar a guardar, todo todo a su lugar/</i> , posteriormente se da inicio a la segunda actividad relacionada con el trabajo fonoaudiológico y finaliza con la tercera actividad, dando término con la canción <i>/con mi mano digo chao..../</i>” 3ra observación sujeto 2 - “En el transcurso de la sesión, se observa inicialmente el saludo entre la educadora y el sujeto 2 lo que da paso a la primera actividad con la utilización de un cuento. Luego, en la segunda actividad utiliza el computador para poder
---	---	-----------------------	--	---

				llevarla a cabo, posteriormente, la educadora realiza una tercera actividad en la sesión con material didáctico y finaliza con una cuarta experiencia de aprendizaje en donde trabajan la temática con animales de juguetes”. 4ta observación sujeto 2 - “Durante la sesión de terapia auditiva verbal del sujeto 2, se observaron diferentes momentos de aprendizaje; comenzando por el saludo entre la fonoaudióloga y el niño. Luego, la primera actividad, se basa en el trabajo fonoarticulatorio realizado por la profesional. Posteriormente, se realiza una segunda actividad con material concreto que al perder la atención del niño, da inicio a una tercera y cuarta actividad con juguetes. Esta última experiencia de aprendizaje, finaliza con la canción para despedirse” Jardín primera observación sujeto 2 - “Durante la jornada se pudieron evidenciar diversos momentos de aprendizaje como parte de la rutina diaria; Al comienzo de la clase, las educadoras intencionan el saludo, mediante cantos y verificación de la asistencia, luego una actividad de trabajo,
--	--	--	--	--

				posteriormente el momento en que los niños y niñas comparten su colación finalizando con una actividad de juego libre” Jardín segunda observación sujeto 2 - “Durante la jornada se pudieron evidenciar diversos momentos de aprendizaje como parte de la rutina diaria; Al comienzo de la clase, las educadoras intencionan el saludo, mediante cantos y verificación de la asistencia, luego una actividad de trabajo que se prolongó durante toda la observación, dándole término con la canción <i>/a guardar a guardar, todo, todo en su lugar/</i>” Entrevista educadora jardín - “<i>Con el niño tratamos de trabajar igual que todos los niños, no hacemos diferencias con él porque claro nosotros sabemos que él tiene su hipoacusia y todo su desarrollo psicomotor, pero tratamos de trabajar con él igual que todos por lo tanto él tiene la misma rutina, ustedes ya la vieron, tenemos la misma rutina con él que con los demás</i>”. - “<i>Tenemos rutinas bien marcadas durante el día y en cada una de ellas trato de repetirle una y otra vez lo que vamos hacer. Aparte de las actividades de la rutina le doy tareas sencillas como repartir las hojas...</i>”
--	--	--	--	---

	Material concreto	Esta subcategoría tiene como fin dar a conocer la utilización de material concreto que aporta al desarrollo de habilidades auditivas en los niños con hipoacusia.	Sujeto 2: 1ra observación sujeto 2 - “La fonoaudióloga enciende el computador y los parlantes. Juntos lo observan mientras se enciende. Cuando el ordenador está encendido ella con el mouse va directo a la pestaña donde esta la actividad que realizarán. Este trabajo trata de poner las partes de una cara a un niño” - “La fonoaudióloga trae el juego del “señor cara de papa” 2da observación sujeto 2 - “La responsable se sienta rápidamente y de una bolsa comienza a sacar cuatro platos de cuatro colores diferentes: rojo, verde, amarillo y azul. Mientras tanto va diciendo “¿Mira (<i>nombre del sujeto 2</i>), que color es?” el niño sin dar respuesta se va a sentar al lado de ella, mira los platos y la mira. Ella le dice: “¿qué color es? color, co-lor”, el sujeto 2 responde con lengua de señas chilena “verde” a lo que ella manifiesta: “Muy bien (<i>nombre del sujeto 2</i>) “V-erde” ¡mira! De qué color es este auto” (y saca de la bolsa un auto verde) el niño quiere tomar inmediatamente el auto y él dice “eeeeeee”, ella lo mira y le manifiesta: “Muy bien (<i>nombre del sujeto 2</i>) veeeeerde” - “La fonoaudióloga saca de la bolsa un auto rojo...” - “La fonoaudióloga saca otro objeto y le dice al niño: “Mira este
--	--------------------------	--	---

			<i>auto (nombre del sujeto2) AMARILLO” “A MA RI...” el niño le dice “aiLLOoo” lo toma y lo deja en el plato que falta”</i> - 3ra observación sujeto 2 - “Tiene en sus manos un libro sobre un ratón que quiere ir a la piscina” - “Luego de estar en el computador se ponen a trabajar en la mesa con plumones. Vuelven a reforzar el concepto de pantalón y la ropa. Después de trabajar con esa dinámica, ella va a buscar un paño para limpiar” - “Los dos ven finalmente una tablet que saca la fonoaudióloga de la bolsa y comienza a mostrarle un juego que parece ser de ropas y colores” - “Le dice al niño: “<i>(nombre del sujeto) tú, cómo hacen los chanchos...oing oing..</i>” el niño la mira mientras le muestra el animal”. 4ta observación sujeto 2 - “La fonoaudióloga saca imágenes del mueble, las lleva a la mesa y se sienta” - “Cuando el niño ya está sentado ella muestra una imagen que tiene en la mano, no le dice nada, el niño mira la imagen y quiere tomarla pero ella le dice: “<i>tu búscala, búscala...aquí (toca la cabeza de él) piensa, piensa, piensa ¿cómo se llama esto?</i>” el
--	--	--	---

			niño mira la imagen pero no dice nada por lo que ella termina diciendo: <i>“torta, torta...ya vamos a sacar lo monos”</i> el sujeto 2 mira la mesa mientras ella busca otra imagen. Ella saca otra imagen y la muestra” - “Ella le muestra al niño otra imagen y el niño dice <i>“aiio”</i> a lo que ella responde: <i>“BIEN avión a-vion”</i> - “Saca de la bolsa un juguete: la cabeza de un niño que al parecer en la parte superior tiene un agujero donde puede sacar objetos, se escucha que dentro de la cabeza hay cosas. Ella mueve la cabeza del juguete y las cosas que están dentro se escuchan, el niño quiere tomar el juguete” - “ella toma la cabeza del juguete que tiene en sus manos, la acerca más al niño y la mueve, los juguetes dentro suenan y él mira” - “Ella mueve nuevamente la cabeza del juguete y el niño mira, la fonoaudióloga dice: <i>“a ver a ver chan-cho”</i> - “La fonoaudióloga busca nuevas imágenes dentro de su bolsa mientras el niño mira la mesa. Ella le muestra la primera imagen, apuntando y le dice” - “Ella toma otra de las imágenes de su bolsa y la muestra al niño, él dice: <i>“añiaa”</i> ella le repite <i>“barcooo..barcoo”</i> mientras le apunta” - “saca el juguete de lobo y lo pasa al niño y el lo toma. Le vuelve a
--	--	--	--

			preguntar: “¿dónde está el lobo?” y él le muestra el juguete y dice: “auuuu”, ella también dice au” - “Ella saca la rana de la bolsa la pone en su mano, la tapa con la otra mano, hace sonar la rana que además tiene luz y el quiere con la mano la quiere tomar y después mira la mano de la fonoaudióloga...” - “La fonoaudióloga pone distintos juguetes en la mesa y le va mostrando uno por uno al sujeto 2 mientras ella dice su nombre y él repite” Jardín primera observación sujeto 2 - “La profesora canta “vino (nombre del sujeto 2) hoy” mostrando el distintivo donde aparece el niño...” - “La profesora lo mira y le dice: “(nombre del sujeto 2) vaya a pegar eso”, la asistente lo ayuda a pararse, el niño corre a pegar su foto en la pared y vuelve a la silla” - “La actividad era pintar el trompo que estaba en la hoja, por lo que el niño se para y va ayudar” - “Cuando ya todos habían terminado de comer se propone una nueva actividad para todos: juego libre. La educadoras sacan material (legos, bloques, muñecas, etc) y lo dejan en el suelo a disposición del que quiera” Jardín segunda observación sujeto 2
--	--	--	---

			- “Cuando dicen los nombres y muestran los distintivos de los compañeros” - “La profesora le pasa un libro a los párvulos para trabajar”. - “Ella le explica al niño que la nueva actividad es pintar el barco, por lo que la asistente pone lapiceros con muchos lápices en varios lugares de la sala”. Entrevista fonoaudióloga de COMUNICA - <i>“A sujeto 2 siempre le interesó lo que tuviera ruedas, autos y todo lo que tenga que ver con colores, la plastilina, hacer pelotitas con lo que fuera estaba todo el día haciendo pelotitas”</i> Entrevista educadora del Jardín - <i>“el sujeto 2 hizo toda la rutina porque teníamos que presentar una revista de deporte, lo hizo super, lo grabamos haciendo el circuito, con los elementos de educación física”</i>
--	--	--	---

	Recursos sonoros y canciones	Esta subcategoría emergente se entiende como el uso de recursos sonoros (música y canciones) que son utilizado por las educadoras facilitan la adquisición de habilidades auditivas.	1ra observación sujeto 2 - “Ella comienza a cantar diciendo: <i>la guardar a guardar/ (nombre del sujeto 2) GUARDEMOS AL SEÑOR CARA DE PAPA</i>” - “<i>¡VA MOS ... A DECIRNOS... CH...</i> el niño en momentos la mira cantando y en otros mira en dirección al espejo, pero cuando ella dice: “<i>chh</i>” él emite: “<i>AAAAOOOO – AAAAOOOO</i>”. 2da observación sujeto 2 - “La fonoaudióloga comienza a cantar <i>/a guardar, a guardar/</i>” - “La fonoaudióloga toma la decisión de guardar la palita y comienza a cantar el canto de despedida: “<i>¡(nombre del sujeto 2) ESCUCHA!, (nombre del sujeto 2) CON MI MANO DIGO... CH....</i>” El niño dice “<i>aaooo</i>”. 3ra observación sujeto 2 - “Cuando termina cantan la canción “<i>Con MI MANO DIGOOO CHAO CHAOOOO</i>”, él solo mueve las manos y mira a la profesora” 4ta observación sujeto 2 - “Ella comienza a cantar la canción para despedirse” <i>chao niño dos Chchchao</i>” y él la mira” Jardín primera observación sujeto 2 - “Llega la educadora y junto con la asistente se sientan al lado de los
--	-------------------------------------	---	---

			niños y niñas (la asistente al lado del sujeto 2). La educadora le dice a los niños: <i>“hay que salu-darse, ¿Cantemos?”</i> todos los niños dice <i>“siii”</i>. - “La educadora sigue la canción y el niño grita muy agudo <i>“aaayiaa”</i> cuando nombran a otro de sus compañeros pero sin apuntarlo ni verlo, solo grita...” - “Las docentes le dicen a todos que es la hora de comer así que deben guardar y ordenar las cosas, por lo que cantan: <i>“a guardar a guardar, todo todo en su lugar..”</i> - “La asistente enciende el data y pone un video con una canción para niños, el niño se queda mirando el video” Jardín segunda observación sujeto 2 - “Están todos los niños/as reunidos en la mesa. La educadora anuncia que comenzarán el día cantando la canción para saludar <i>/vamos a ver quién vino vamos a ver quién no/, (nombre sujeto 2) canta canta”</i>. El sujeto 2 ve a sus compañeros como cantan y comienza a decir <i>“aiiya”</i> - “Cuando nombran a sujeto 2 en la canción, él sube su manos y dice <i>“aiia”</i> y mira la profesora”. - “Al terminar la canción la profesora vuelve a mostrar los distintivos pero ahora con otra canción <i>“de quién será yo no lo</i>
--	--	--	--

			sé”, ella muestra el distintivo con la foto del niño para que ellos puedan ir a pegar su foto en la muralla de asistencia” - “La profesora propone seguir con canciones pero esta vez cada uno de los niños y niñas debe elegir una canción que sea conocida por todos en el aula. La profesora pregunta uno por uno qué canción quieren cantar, cuando termina con esa canción ella le pregunta al que sigue y así sucesivamente. Mientras todos cantan, el sujeto 2 mantiene su lugar en la silla, se mueve y a veces aplaude pero no sigue las canciones como sus otros compañeros y en ocasiones mira hacia otros lugares de la sala. A veces grita “¡aaa” y otras veces no dice nada” - “La actividad del sujeto 2 y los otros niños y niñas ya había terminado, por lo que las educadoras comienzan a cantar <i>la guardar a guardar, todo, todo en su lugar!</i>...” Entrevista fonoaudióloga COMUNICA - <i>“Con sujeto 2 nunca he trabajado netamente auditivo, osea, siempre utilizo, canciones, el computador con los parlantes para algunas actividades o marcar el cambio de una a otra actividad pero si hubiese trabajado netamente auditivo</i>
--	--	--	--

hubiese estado dando bote ahí con el niño”.

Entrevista educadora del jardín

- *“...al año siguiente comenzamos a moverlo, le enseñamos las canciones que se cantan en el jardín y tuvo muchos avances y comunicaba más, dentro de lo que puede, claramente”*

	Emergente: Uso de elementos suprasegmentales	Esta subcategoría emerge de las observaciones en el centro de audición y jardines infantiles, en donde las profesionales utilizan elementos suprasegmentales y segmentales de su voz para el desarrollo de habilidades auditivas.	Sujeto 1: 1ra observación sujeto 2 - “lo saluda: <i>“HOLA (nombre del sujeto 2), HOLA, ¿Cómo ESTÁS?”</i>” - “La responsable le consulta de inmediato al niño si quiere comenzar jugando con el computador diciendo: <i>“¿computador? ¿quieres jugar con el COMPUTADOR (nombre del sujeto 2)?”</i>” - “le comenta: <i>“Sí (nombre del sujeto 2) un NIÑO” ...¿Dónde está el PELO (nombre del sujeto 2)?”</i>” - “repite: <i>“PELO (nombre del sujeto 2), el PELO”</i>” - “La fonoaudióloga dice <i>“MUY BIEN (nombre del niño 2), PELO... ¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ?”</i>” - “La fonoaudióloga le habla al oído derecho y le repite <i>“NARIZ”</i> con diversas entonaciones” - “dice: <i>¡No grites (nombre del niño 2) no grites! ...NA- RIZ”</i>” - “ella pregunta: <i>“¿Cuál de estas es la NARIZ, CUÁL (nombre del sujeto 2) CUÁL?”</i>” - “Con las demás partes de la cara, la responsable utiliza el mismo sistema, pregunta en ambos oídos, cambia de intensidad y entonación la misma palabra...” - “Luego ella le dice: <i>“(nombre del sujeto 2) muy bien, trabajaste muy bien. Ahora APAGAR, APA...”</i> él
--	--	--	---

			le responde: “AAAAAAH” y ella le afirma: “A PA GAR” - “La fonoaudióloga le dice: “(nombre del sujeto 2), PAPA, PAPA ..juguemos con el señor cara de PAPA” - “ella le dice: “Sí (nombre del sujeto 2) PA-PA” - “le pregunta: “¿(nombre del sujeto 2) que le quieres poner primero OJOS ó BOCA?” se los muestra y repite “ESCUCHA (nombre del sujeto 2) ¿OJOS O BOCA?” y el concentrado mirando a la fonoaudióloga le responde “ÓÁ” - “El sujeto 2 observa las partes del juguete y demuestra concentración. La profesional toma el bigote, los ojos y le dice con una entonación diferente a la primera: “OJOS O BIGOTE” (más grave) el niño se anticipa y quiere tomar los ojos por lo que ella le dice: “NO NO (nombre del sujeto 2) dime OJOS o BIGOTE” modulando las palabras, mirándolo fijamente y él responde “ooo” - “Ella comienza a ofrecer otras opciones “¿PIES O BIGOTE (nombre del sujeto 2)? ” ella susurra “pies o bigotes” y él dice: “eeeeeeeeee” y toma de inmediato los pies de la papa, ella le responde: “MUY BIEN (nombre del sujeto 2), TE ESTÁS PORTANDO MUY BIEN HOY DÍA” - “La responsable alza la voz y dice: “NOOO (nombre del sujeto 2) ESO NO SE HACE”
--	--	--	--

			- “ella manifiesta:”(nombre del sujeto dos) ¿quieres agua? ¿VASO DE AGUA?” él se dirige hacia la puerta queriendo abrirla, por lo que la responsable le dice: “ESPERA (nombre del sujeto 2) ESPERA” - “La adulta ya estando en la sala le dice: “YA (nombre del sujeto 2), TOMA AGUA agua”...¿te gusta el agua?” - “dice: “ya (nombre del sujeto 2) vamos a trabajar en otra cosa ahora, deja de tocarte la cara” lo sienta en sus piernas y dice “FRUTAS SI (nombre del sujeto 2) FRUTAS” - le pregunta: “¿PERA DONDE ESTA LA PERA? MIRA PE-RA” él la pero vuelve a apartar la vista y ella inmediatamente le repite: “PEERAA”, el sujeto 2 apunta la pera y la fonoaudióloga dice “muy bien (nombre del sujeto 2) PE-RA” - La profesional le pregunta: “Ahora (nombre del sujeto 2) dónde está la manzana MAN-ZA-NA...mmm que rica la MAN-ZA-NA ROJA” - “la responsable le dice “PLÁ-TA-NO, ¿dónde está el plátano?” - “la fonoaudióloga dice: “QUE-SO” el niño no la mira y parece estar atento otras cosas, por lo que emite solo la palabra “agua, aua” y apunta hacia la mesa. La responsable cambia de palabra y dice: “LE-CHE”
--	--	--	---

			- “le dice oralmente: “¡NO!, ENOJADA YO ENOJADA, (demostrando corporalmente el enojo) ESO ES FEO, QUE FEO (nombre del sujeto 2) FEO, MIRA VEN SIÉNTATE, eso no se hace” - “le dice: “(nombre del sujeto 2), lengua A-RRÍ-BA!” haciendo el gesto con la lengua hacia arriba” 2da observación sujeto 2 - “Ella le dice: “¿qué color es? color, co-lor” - “ella manifiesta: “Muy bien (nombre del sujeto 2) “V-erde” ¡mira! De qué color es este auto” - “le manifiesta: “Muy bien (nombre del sujeto 2) veeeeerde” - “y le repite “auto rrrrojo” - “le dice “MIRA (nombre del sujeto 2), AUTO RROJO” - “Ella lo mira y le dice: “No, (nombre del sujeto) ese es AAZUL, auto rojo” ¿Dónde está el plato ROJO...?” el niño observa con detención los platos y apunta el plato rojo. - “Al ver su respuesta la adulta expresa: ¡Muy bien (nombre del sujeto 2)! aahora (sin mostrar el auto) (nombre del sujeto 2) AUTO AZÚL” acentuando la “u” de la palabra” - “ella pregunta: “¿Dónde está el plato AZUL?”, el niño no la mira pero apunta el plato rojo a lo que ella responde: “No (nombre del sujeto 2), ese es ROJO, mira” y ella muestra el auto azul diciendo: “AUTO AZUL”. El niño le quita el
--	--	--	--

			auto de juguete y lo deja en el plato azul. - “La fonoaudióloga saca otro objeto y le dice al niño: <i>“Mira este auto (nombre del sujeto2) AMARILLO”</i> “A MA RI...” el niño le dice “aiLLooo” lo toma y lo deja en el plato que falta” - “hasta que la fonoaudióloga dice: “OOOOH, se cayó” - “la responsable de la sesión dice “Noo (nombre del sujeto 2) ven, ven, VEN (nombre del sujeto 2) ven” - “dice: “MIRA (nombre del sujeto 2), UN AVIÓN, UN AVIÓN AZUL”, él nuevamente comienza a desordenar los autos y la fonoaudióloga le toma la cara para que la mire y le dice: “AVIÓN...TÚU” y él responde: “Amm” a lo que ella expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 2) AVIÓN AZUL ¿Dónde está el plato azul?” - “...dice: “Mira (nombre del sujeto 2)” (cambia la entonación a un susurro y dice) “buuuus” se acerca a sus implantes y repite “bus, buuuus” y el niño responde “ú” a lo que ella dice: “Muy bien (nombre del sujeto 2)” y cuando ella muestra el juguete, expresa: “bus AMARILLO” (cambia nuevamente la entonación con un volumen más alto)” - “dice: “a guardar... guardar AUTO VER-DE” - “la responsable le dice “(nombre del sujeto 2) mira, un PLATO
--	--	--	--

			AMARILLO..MIRA (<i>nombre del sujeto 2</i>)” - “Vuelve a decirle “(<i>nombre del sujeto 2</i>) ARRIBAAA la lengua AAAAAH” - “La fonoaudióloga cambia el cepillo por una especie de pala bucal y le dice “(<i>nombre del sujeto 2</i>) abre la boca AAAH” y el niño la abre” 3ra observación sujeto 2 - “El sujeto 2 está sentado junto ella y lo invita a abrir el libro: “abreee” dice la profesional, él le dice: “aniiiiaa” ella expresa: “abreee (<i>nombre del sujeto 2</i>) abreee” - “La profesional le dice: “¿qué son estos (<i>nombre del sujeto 2</i>)?” apuntando el dibujo que hay en el libro: “zapatos...sacarle los zapatos..zapatos” el niño después de la tercera vez y apuntando ella el dibujo, realiza la acción” - “Ella dice: “¿Cuál es la camisa? Camisaaa... busca la camisa ¿donde esta la camisa?” el niño apunta con sus manos la camisa, a lo que ella dice: “muy bien (<i>nombre del sujeto 2</i>)... mira le pusiste la camisa”. - “él le dice: “noo” a lo que ella vuelve a repetir: ¿y el chaleco (<i>nombre del sujeto 2</i>)? chaleco....chaleco escucha bien cha..leco” él vuelve a apuntar y
--	--	--	--

			acierta con el chaleco: <i>“esoo muy bien (nombre del sujeto 2) chaleco”</i>. - <i>“Le dice al niño: “(nombre del sujeto) tú, cómo hacen los chanchos...oing oing..” el niño la mira mientras le muestra el animal”</i> - <i>“muy bien (nombre del sujeto 2) ...ahora me das un caballo” él le pasa un pato “esto no es un caballo esto se llama pato” él le pasa un chanco “esto no es un caballo, esto es un chanco yo quiero un caballo, (nombre del sujeto 2) escucha ca-ba-llo prrr” ella le pega a la mesa cuando dice: “ca-ba-llo”, él le pasa el caballo “muy bieeen”</i> 4ta observación sujeto 2 - <i>“ella responde: “no, no es una ambulancia... bom-ba....bom-ba” mientras lo mira y él le responde: “atla” y ella vuelve a repetir “bom-ba bomba” tocando su propia boca con el dedo cuando dice “b”, él dice: “mbaa”</i> - <i>“ella toma una de sus manos y la pone en la boca de ella para hacer el sonido “Chh” pero él sigue mirando el mismo lugar...”</i> - <i>“ El niño toma una sin mirar y se la pasa ella pero le dice “noo ese se llama chann-cho”</i> - <i>“Ella saca algunas láminas de la mesa y vuelve a repetir: “bom-ba rápido busca bomba...mira está aquí” mientras le muestra el</i>
--	--	--	---

			objeto que está dentro de la cabeza del juguete” - “Ella mueve nuevamente la cabeza del juguete y el niño mira, la fonoaudióloga dice: <i>“a ver a ver chan-cho”</i>” - “Ella muestra otra imagen, apuntando y dice despacio <i>“payaso”</i> y vuelve a repetir <i>“payaso”</i> con un volumen más alto, el mira la imagen y después la mesa...” - “Ella le dice <i>“(nombre del sujeto 2) PAYAASO”</i> él apoya su cabeza en la mesa y ella le hace cariño en el pelo y ella golpea tres veces con su mano una caja, le dice: <i>“(nombre del sujeto 2) payasoo”</i>” - “Ella le dice: <i>“chan-cho”</i> y él se acomoda en la silla y toma una imagen, ella le dice: <i>“muy bien chancho”</i>” - “le muestra un pájaro <i>“pájaro..pájaro”</i> el hace: <i>“ac pl”</i> ella le dice: <i>“noo PAAAjaro”</i> y lo guarda en la cabeza, ella muestra un gato y el dice <i>“ñiaa”</i> ella le dice: <i>“gatooo”</i> y lo guarda” - “Ella comienza a cantar la canción para despedirse <i>“chao sujeto 2 Chchchao”</i> y él la mira” Jardín primera observación sujeto 2 - “La educadora le dice a los niños: <i>“hay que salu-darse, ¿Cantemos?”</i> todos los niños dice <i>“siii”</i>” - “La educadora le toma el brazo al niño, le pasa la hoja y le dice cerca de oído el nombre de la persona
--	--	--	---

eje: *“para Martina”* , la niña levanta su mano y el sujeto 2 va donde ella y le deja la hoja en la mesa. Cuando la profesora observa que el niño no ha entendido el mensaje se pone de pie y lo acompaña repitiendo el nombre de la compañera a lo que él responde: *“aiiyaa”*.

Jardín segunda observación sujeto 2

- *“Cuando la profesora le pregunta a él: **“(nombre sujeto 2) ¿qué canción quieres cantar?”** él la mira sin responder, ella le vuelve a preguntar **“¿Cuál quieres cantar (nombre sujeto 2)”** ella se acerca más a él y lo pregunta más fuerte”*
- *“La profesora corta papeles en pedazos pequeños y le dice al niño que pegue el papel en el agua, a lo que él repite **“agua”** mirando el lugar donde debe pegar las hojas y ella le apunta, diciendo **“¡sí! AGUA - A- GU- A”**. La profesora le dice **“ahí, ahí (nombre del sujeto 2) PÉGALOS AHÍ”** (utilizando diferentes intensidades de voz)”*

Entrevista fonoaudióloga del jardín

- *“Conoce y reconoce bien los colores así que también trabajo eso con él por ejemplo **“boca roja, boca azul”** diciendoselo en diferentes ritmos de habla y usando un volumen fuerte, como para que en ese pequeño*

vocabulario que él maneja ir haciendo que el logre producir y comprender estructuras un poco más complejas”.

Entrevista educadora de jardín

- ***“le digo “sujeto 2 bota eso en la ba-su-ra ” de diferentes formas de con mi voz y el niño toma el papel y pisa el papelero con su problema motriz y todo lo bota en la basura sin apuntarle para ver si entiende bien sin indicarle las cosas por eso yo sé que el sujeto 2 me entiende. También trato de que entienda harto vocabulario le repito “sujeto con distintas voces y entonaciones el lápiz el lápiz a la tía, lápiz, el lápiz” y sabes que, a veces me encantaría lenguaje de señas para que él también acompañe su audición”.***

Entrevista madre sujeto 2

- ***“Nosotros en la casa tratamos de hablarle todo claro y fuerte, le repetimos algunas veces las cosas hasta que las hace, antes no hacía nada de eso”***

	Emergente: Expresión corporal y facial	Esta subcategoría emerge de las observaciones realizadas en el centro de audición y jardín infantil además de las entrevistas, en donde se evidencia el uso de expresiones corporales y faciales claves que facilitan el desarrollo de habilidades auditivas.	1ra observación Sujeto 2: - “le toca la nariz y el niño también se toca la nariz y luego apunta hacia el computador con el dedo en la parte donde va la nariz del niño” - “La fonoaudióloga lo toma en brazos sin anticipar al niño sobre su acción y lo mientras lo lleva al computador” - “El niño se dirige al espejo a mirar su lengua y empieza a lamer el espejo nuevamente. La profesional molesta le dice oralmente: “¡NO!, ENOJADA YO ENOJADA, (demostrando corporalmente el enojo) ESO ES FEO, QUE FEO (nombre del sujeto 2) FEO, MIRA VEN SIÉNTATE, eso no se hace” mirando al niño con el ceño fruncido. El niño la mira. 2da observación sujeto 2 - “se acerca a él para generar contacto visual, espera que la mire” - “y le repite “auto rrrrojo” y acompaña con lengua de señas chilena “rojo” y el niño responde “ooLLO” - “dice: “que relajooooo” (ella poniendo cara de estar durmiendo)”
--	--	--	--

			3ra observación sujeto 2 - “Cuando terminan el cuento ella dice <i>“y colorín.... (nombre del sujeto 2) no hemos terminado... colorín colorado este cuento se ha acabado...ton ton”</i> en el libro con dos golpes” - “al decir eso ella se toca la oreja y lo mira, el niño le responde “goo” a lo que ella dice “muy bien” - “es ella quien le corre la silla y toma su mano para que se siente”. - “Saca unos materiales y llama al niño que se pone de pie , golpeó la mesa para que él la mire ya que está lejos de la mesa, él gira la cabeza” 4ta observación sujeto 2 - “Ella le explica le pregunta si quiere tomar agua pero el niño mira el espejo y repite agua, ella hace la seña de tomar agua con un vaso y la seña de ir, explicando que irán a buscar un vaso de agua a la cocina. El niño se para y va a tomar el vaso del mueble por lo que ella se para, toma su mano y salen de la sala”. - “apuntando la imagen pero el solo mira las dos primeras imágenes que ella apunta y tren no lo mira”. Jardín primera observación sujeto 2
--	--	--	---

			- “El sujeto 2 comienza a gritar <i>“aiiyaa”</i> mientras se mueve, la profesora le dice <i>“silencio (nombre sujeto 2)”</i> hace un gesto de silencio con la mano y él se queda callado”. - “La educadora muestra a los niños un trompo y explica que es un juego típico chileno, y que es con lo que trabajarán el día de hoy. Se acerca a sujeto 2, se pone en cuclillas, y le muestra frente a frente el trompo para que lo toque y vuelve a explicar” Jardín segunda observación sujeto 2 - “ella lo acerca más a él para que pueda verlo pero él está mirando hacia otro lado, ella toma su mano y él la mira, en ese momento él se para, toma el distintivo y corre a pegarlo a la muralla”. - “<i>el osito panda estaba enojado (todos ponen cara de enojados)”</i> él mueve los brazos, cuando todos sus compañeros cantan y ponen cara de enojo, él lo hace junto a ellos con el sonido <i>“mmm mmm”</i> pero no canta la canción. En una parte de la canción dice: <i>“vamos a aplaudir para que se ría”</i> y el sujeto 2 aplaude con sus compañeros” - “El sujeto 2 se pone de pie nuevamente pero el asistente lo va a buscar y le dice <i>“todo bien, a trabajar”</i>, pero el niño grita agudo y la profesora le mueve la
--	--	--	---

cabeza y pone un dedo en su boca haciendo el gesto de silencio al niño y mueve la cabeza como queriendo decir que no, a lo que el niño deja de gritar”.

Entrevista con la educadora del jardín

- *“se intensifica el trabajo con él en el lenguaje, mucho hacer contacto visual con el niño para que comprenda bien el mensaje, que entienda la tarea que se le asigna etc... eso más o menos tratamos de hacer con la asistente en sala”*
- *“Si viene cierto yo trato de trabajar con él, que me mire para que vea y trate de escuchar bien la información”.*
- *“Bueno básicamente, tratar de que me mire siempre que le hablo y jajaja yo soy muy buena para hablar, muy buena para gesticular cada cosa que yo digo es bien así, todo lo converso, todo lo hablo con las manos con el cuerpo y trato de utilizar eso y traspasarlo al sujeto 2 y cada vez que yo me dirijo a él tratar que me mire buscándole la cara, no agarrándolo de la cara y que él me mire, no ,yo lo busco me pongo de su porte para que él no solo me escuche si no que me tome atención.*

Entrevista madre sujeto 2

				- <i>“La mano dura, bruja soy yo. Yo llego a retarlo, a mandarlo “Sujeto 2 comete todo”, “sujeto 2 guarda”, “sujeto 2 siéntate”, “sujeto 2 no, no...” él me entiende cuando estoy enojada, o lo reto, yo lo demuestro y él entiende, en cambio el papá, demuestra puro amor, su cara, todo y eso lo recepciona el niño”.</i>
4.- Barreras para el desarrollo de habilidades auditivas.	Esta categoría surge bajo la necesidad de detectar las barreras que impiden el desarrollo de habilidades auditivas en ambos contextos educativos.	Contaminación acústica	Esta subcategoría está preestablecida de los objetivos. Se entenderá como contaminación acústica cada vez que se interrumpa el trabajo de habilidades auditivas por un factor sonoro externo.	Jardín primera observación sujeto 2 - <u>“Los niños y niñas van llegando durante la mañana de manera intermitente por lo que cada vez que alguien llega suena el timbre dentro de la sala de clases para que la educadora salga a recibir a los párvulos. Cuando ya habían ingresado algunos niños y niñas la asistente llama a todos a sentarse en sus sillas, en el ambiente se escuchan las diversas voces de los niños y el timbre de la puerta principal, sujeto 2 no se sienta en la mesa”</u> - <u>“Todos los niños hablan a la vez, mientras el niño ahora está al lado de la asistente mirando hacia otro lado. La profesora hace preguntas como ¿Cuáles son los colores de la bandera?, ¿Qué comidas típicas vimos?, ¿Quién me puede decir?, todos los niños van respondiendo a sus preguntas al mismo tiempo, pero el niño no atiende a las preguntas ni a las respuestas ininteligibles de sus</u>

				<u>compañeros, la asistente no repite las preguntas a Sujeto 2 de manera individual</u> - <u>“Los niños y niñas comienzan a hablar más fuerte y el sujeto 2 comienza a gritar nuevamente <i>“aiiyaa”</i></u> - <u>“El niño deja de pintar en la hoja y la bota al sueño, luego grita. En el ambiente se escuchan diversos sonidos música, sumado a los niños que estaban hablando o respondiendo preguntas de las educadoras (ej: <i>“¿cómo está tu mamá?”</i>)”</u> - <u>“Cuando los compañeros comienzan a hablar más y a un volumen alto, el sujeto 2 comienza a gritar...”</u>
		Emergente: Escaso trabajo colaborativo entre Jardín Infantil y Centro de TAV	Esta subcategoría emerge de la información recogida de las entrevistas y observaciones, puesto que explica la barrera comunicativa que existe entre ambos contextos investigados.	Entrevista fonoaudióloga COMUNICA - <u><i>“El año pasado fui, le estaban enseñando del 1 al 5 y las vocales y el niño no sabía donde estaba parao’.</i></u> - <u><i>“En el jardín tomaba las mochilas de los otros niños y giraba y giraba. Seguía las rutinas en el jardín yo lo vi realizar el saludo con sus demás compañeros y cuando debían hacer una actividad donde debían rasgar papeles y luego pegarlos con relación a los planetas y el planeta tierra, el niño lo hacía con la ayuda de la profesora pero los pegaba para todos lados, madurez ahí donde?. Eso es todo lo que hicieron, osea, hablarle a sujeto 2 del planeta tierra</i></u>

cuando él ni siquiera sabe dónde está parado, lo encuentro.... Bueno enseñarle las vocales o los números del 1 al 5 osea... Además, un jardín super deprimente. Sigue en el mismo Jardín. Los papás sienten que es un jardín ideal para el niño en donde tienen a una profesora con él. Yo les pedí que por favor hicieran que el sujeto 2 fuera más independiente. Y este año al parecer han trabajado más la independencia, la mamá sabe que un niño poco autónomo así que este año se han puesto a trabajar”.

Entrevista educadora del Jardín

- “De partida yo (Nombre de la educadora de párvulos), yo educadora de párvulo no sé de qué se trata la terapia auditiva porque por lo menos yo nunca he hablado con nadie de comunica durante todo este año que tomé al niño con la tía que lo recibió creo que vinieron una o dos veces, pero a realizar como un tipo de evaluación, ver cómo era el jardín etc... Pero por lo menos yo no sé en qué consiste, me imagino yo no sé, debo estar errónea, deben ser diferentes tipos de sonidos”.
- “Bueno, volvemos a lo mismo yo no he tenido contacto con comunica, ayuda nada... que alguien me haya contactado para saber cómo trabajo con el niño o que a mis manos lleque material que diga cómo se podría apoyar más al niño nada de nada, ni WhatsApp nada... Osea gracias a ti por decirme en qué consiste lo que hacen allá con él pero no, nada. Vinieron y conversaron con la tía a

				<u>cargo, pero no enviaron nada, hicieron casi las mismas preguntas que ustedes. Como se trabaja con el niño, vieron la sala, pero alguna estrategia para darnos por ejemplo incluirla en las planificaciones o actividad o algo que no solo le ayude al sujeto 2, nada. Me encantaría que se diera esa oportunidad”.</u>
--	--	--	--	--

Tabla de Estrategias auditivas

- Sujeto 2

7 de mayo del 2019

Estrategia	Descripción	situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- "HOLA (nombre del sujeto 2), HOLA, ¿Cómo ESTÁS?" 2.- "¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ? La fonoaudióloga le habla al oído derecho y le repite "NARIZ" con diversas entonaciones" 3.-...NA- RIZ" 4.- "La profesional toma el bigote, los ojos y le dice con una entonación diferente a la primera: "OJOS O BIGOTE" 5.- "y susurra "pies o bigotes" 6.-"PLA-TA-NO ¿dónde está el plátano?" 7.- "NO, ENOJADA YO ENOJADA, ESO ES FEO. QUE FEO (nombre del sujeto 2) FEO. MIRA VEN".
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- "¿(nombre del sujeto 2) que le quieres poner primero OJOS ó BOCA?" se los muestra y repite "ESCUCHA (nombre del sujeto 2) ¿OJOS O BOCA?" y el concentrado mirando a la fonoaudióloga le responde "ÓÁ" 2.-"NO NO (nombre del sujeto 2) dime OJOS o BIGOTE" modulando mucho más las palabras, mirándolo fijamente y él responde "ooo" 3.- ¿PIES O BIGOTE (nombre del sujeto 2)?
Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.- "Ahora (nombre del sujeto 2) dónde está la manzana MAN-ZA-NA...mmm que rica la MAN-ZA-NA ROJA".

Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- “¿computador? ¿quieres jugar con el COMPUTADOR (nombre del sujeto 2)?” 2.- “(nombre del sujeto 2), PAPA, PAPA” “juguemos con el señor cara de PAPA” 3.-“YA (nombre del sujeto 2), TOMA AGUA..agua..¿te gusta el agua?” 4.- “(nombre del sujeto 2), lengua A RRI BA!”
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- Ella le dice al niño: “Mira (nombre del sujeto 2) un niño”, él responde: “¿íooo?” a lo que ella le comenta: “Sí (nombre del sujeto 2) un NIÑO” .. 2.- La fonoaudióloga trae el juego del “señor cara de papa” y el niño dice: “paaaa.. paaa” y ella le dice: “Sí (nombre del sujeto 2) PA-PA”
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- ¿Dónde está el PELO (nombre del sujeto 2)? El niño la mira y la fonoaudióloga le apunta con su mouse y repite: “PELO (nombre del sujeto 2), el PELO”. El niño toma el mouse y con la ayuda de la fonoaudióloga pincha el pelo. 2.- “¿PERA DONDE ESTA LA PERA? MIRA PE-RA” él la pero vuelve a apartar la vista y ella inmediatamente le repite: “PEERAA”, el sujeto 2 apunta la pera y la fonoaudióloga dice “muy bien (nombre del sujeto 2) PE-RA”
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- “dice “MUY BIEN (nombre del niño 2), PELO... ¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ?”.
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.-“(nombre del sujeto 2) muy bien, trabajaste muy bien. Ahora APAGAR, APA...” él le

		"bus AMARILLO" (cambia nuevamente la entonación con un volumen más alto)
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	
Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	
Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- "a guardar a guardar" y acerca la caja para echar los platos, los autos y los animales con los que el niño estaba jugando y dice: "a guardar... guardar" 2.- "(nombre del sujeto 2) ARRIBAAA"
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.-el sujeto 2 responde con lengua de señas chilena "verde" a lo que ella manifiesta: "Muy bien (nombre del sujeto 2)" 2) "V-erde" ¡mira! De qué color es este auto" (y saca de la bolsa un auto verde) el niño quiere tomar inmediatamente el auto y él dice "eeeeeee", ella lo mira y le manifiesta: "Muy bien (nombre del sujeto 2) veeeeerde".
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- La fonoaudióloga saca de la bolsa un auto rojo y le dice "MIRA (nombre del sujeto 2), AUTO RROJO" se acerca a él para generar contacto visual, espera que la mire y le repite "auto rrrrojo" y acompaña con lengua de señas chilena "rojo" y el niño responde "ooLLO" 2.- "...mira" y ella muestra el auto azul diciendo: "AUTO AZUL". El niño le quita el auto de juguete y lo deja en el plato azul.

		2.- “MIRA (nombre del sujeto 2), UN AVIÓN, UN AVIÓN AZUL”, él nuevamente comienza a desordenar los autos y la fonoaudióloga le toma la cara para que la mire y le dice: “AVIÓN...TÚU” y él responde: “Amm” a lo que ella expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 2) AVIÓN AZUL 3.- AUTO VER DE” y lo repite hasta que Mario la mira y acompaña con lengua de señas diciendo “verde” y el niño dice “eedee”
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- dice “Noo, Mario ven, ven, VEN .Mario ven”
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- “No, (nombre del sujeto) ese es AAZUL, auto rojo” ¿Dónde está el plato ROJO...?” el niño observa con detención los platos y apunta el plato rojo
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- “Mira este auto (nombre del sujeto2) AMARILLO” “A MA RI...” el niño le dice “aiLLooo” lo toma y lo deja en el plato que falta 2.- “¡(nombre del sujeto 2) ESCUCHA!, (nombre del sujeto 2) CON MI MANO DIGO... CH....” El niño dice “aaooo”.
Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	1.- “¿Mira (nombre del sujeto 2), que color es?” el niño sin dar respuesta se va a sentar al lado de ella, mira los platos y la mira. Ella le dice: “¿qué color es? color, co-lor”,

05 de junio del 2019

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.-“(nombre del sujeto 2) bota el papel en la basura, ven y siéntate” 2.-Cuando termina cantan la canción “Con MI MANO DIGOOO CHAO CHAOOO”
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.-ella le dice: “¿amarillo? ¿amarillo? o ¿azul?...azul (nombre del sujeto 2)”
Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	1.-“vaso (nombre del sujeto 2) vaso ¿donde está?” el niño apunta un cuaderno, “noo (nombre del sujeto 2) donde tu tomas agua” él repite: “agua”, el niño encuentra el vaso la cuarta vez que ella lo dice. 2.-“(nombre del sujeto 2) dame la oveja, beee” 3.-ella comienza tomar de nuevo los animales uno por uno y le dice: “este se llama pato, este se llama chancho, esta es la oveja y este caballo...ahora (nombre del sujeto 2) dame el pato”

Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- El sujeto 2 está sentado junto ella y lo invita a abrir el libro: “abreee” dice la profesional 2.-“¿Cuál es la camisa? Camisaaa... busca la camisa ¿donde esta la camisa?” 3.-“zapatos...sacarle los zapatos..zapatos” el niño después de la tercera vez y apuntando ella el dibujo, realiza la acción. 4.-“muy bien (nombre del sujeto 2) ...ahora me das un caballo” él le pasa un pato “esto no es un caballo esto se llama pato” él le pasa un chancho “esto no es un caballo, esto es un chancho yo quiero un caballo, (nombre del sujeto 2) escucha ca-ba-llo prrr” ella le pega a la mesa cuando dice: “ca-ba-llo”, él le pasa el caballo “muy bieeen”
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.-el niño apunta con sus manos la camisa, a lo que ella dice: “muy bien (nombre del sujeto 2)... mira le pusiste la camisa”. 2.-él vuelve a apuntar y acierta con el chaleco: “esoo muy bien (nombre del sujeto 2) chaleco” 3.-Luego ella dice: “agua” él dice: “agua” Cuando el logra repetir lo que ella dijo, lo toma de sus manos y las levanta para decir: “bien, super bien”.

		4.-Se pone a cantar: “dameee damee un pato (el niño le pasa el pato)muchas gracias muy bien”.
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.-Dibuja dos (gorro y pantalón) le dice al niño: “(nombre del sujeto 2) tú sabes decir gorro...gorro” él la mira “(nombre del sujeto 2) escucha primero.. escucha primero...gooooo” al decir eso ella se toca la oreja y lo mira, el niño le responde “goo” a lo que ella dice “muy bien”.
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- “abreee (nombre del sujeto 2) abreee” 2.-“mira guante...saca guante...ooh mira saca el guante..guante ooo guante ...bien”. 3.-¿y el chaleco (nombre del sujeto 2)? chaleco....chaleco escucha bien cha..leco”
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	1.- “Él también hace golpes en la mesa pero son más de dos, a lo que ella le dice: “aaa no te escuche ton-ton” y le pega de nuevo a la mesa”.
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.-“ya está listo, a donde va el ratón al...agua” él dice: “agua” y ella responde: “muy bien”.

		2.-Después ella vuelve a dibujar ahora un guante y una polera y le dice: “<i>escucha, primero...vamos a borrar el guante primero y después la polera</i>”. 3.-Le dice al niño: “(<i>nombre del sujeto</i>) tú, cómo hacen los chanchos...oing oing..” el niño la mira mientras le muestra el animal
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	
Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.-“<i>guante</i>”, él le dice “<i>guaa</i>” a lo que ella expresa: “<i>si, guante</i>” 2.-“<i>¿de qué color quieres?</i>” mostrando los dulces, le repite: “<i>¿qué color?</i>” el dice: “<i>eedee</i>” a lo que ella responde: “<i>bien verde, toma</i>”.
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

12 de junio del 2019

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- ella toma una de sus manos y la pone en la boca de ella para hacer el sonido "Chh" pero él sigue mirando el mismo lugar 2.-El niño toma una sin mirar y se la pasa ella pero le dice "noo ese se llama chann-cho" 3.-"niño 2 reloj...¿cómo se llama?" él mira la imagen la toma y la da vuelta el dice: "looj" apoyado en la mesa. 4.-"noo PAAAjaro" 5.- Ella comienza a cantar la canción para despedirse" chao niño dos Chchchao"
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	

Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	
Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- “chan-cho, chaan-choo” 2.-decir: “aaambaa” a lo que ella vuelve a decir: “ya pero ¿cuál es bomba?...muestra bomba...dame bomba” 3.- “barcooo..barcoo”
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- el niño dice “aiio” a lo que ella responde: “BIEN avión a-vion” 2.- “ BIEEN...bom-ba...ahí está” y de la cabeza del juguete saca un camión de bomba de juguete.

		3.-Ella vuelve a decir avión y el niño 2 apunta la imagen y la mueve cerca de él y dice: "aiioon" y ella dice: "avión muy bien...AAAAVION" 4.-"payasoo mira muy bien" y le pasa el muñeco que tiene de un payaso, el niño 2 lo mira y lo pone en la lámina 5.- Ella vuelve a preguntar cuál mientras apuntaba las imágenes y el se apoya en la mesa, mira y toma una, ella le dice: "síií barco...muy bien tome... ba ba ba barco" 6.-"¿cual?" el mira las imágenes y pone su mano encima de la lámina de rana. Ella le dice "muy bieen la rana...una rana". 7.- Ella vuelve a preguntar cuál es el tren y el niño apunta correctamente hacia donde estaba el tren, lo felicita.
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- Ella mueve nuevamente la cabeza del juguete y el niño mira, la fonoaudióloga dice: "a ver a ver chan-cho" y el dice "aiia" tocando su nariz y apuntando la imagen ella dice "muy bien...ahí está el chancho" y le pasa el chancho al niño. 2.- Ella muestra otra imagen, apuntando y dice despacio "payaso" y vuelve a repetir "payaso" con un volumen más alto, el mira la imagen y despues la mesa. 3.- Ella le muestra una boca y le dice: "mira boca..boca" y él dice: "oca" y lo guarda en el juguete,

Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.-... <i>bom-ba....bom-ba</i>" mientras lo mira y él le responde: "<i>atla</i>" y ella vuelve a repetir "<i>bom-ba bomba</i>" 2.- "<i>busca bomba....bom-baa</i>" 3.- "<i>bom-ba rápido busca bomba...mira está aquí</i>" 4.- Ella le dice "<i>niño 2 PAYAASO</i>" él apoya su cabeza en la mesa y ella le hace cariño en el pelo y ella golpea tres veces con su mano una caja, le dice: "<i>niño dos payasoo</i>"
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	Ella dice: " <i>avión</i> " " <i>avi....</i> " y él le responde " <i>aiooooon</i> "

Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	
Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.-el niño dos mira y toca con la mano la imagen diciendo: "auu". Ella le dice: "loboo..auuu..lobo muy bien" 2.-Toma otro juguete y lo muestra al niño el dice: "uuu uuu" y ella le responde: "ok pero se llama tren...tren"
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

NOMBRE: SUJETO 2

FECHA: 12/09/19

Estrategias	Descripción	Situación
1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la	"La profesora tiene el distintivo del sujeto 2 y todos cantan la canción, ella lo acerca más a él para que pueda verlo pero él está mirando hacia otro lado, ella toma su mano y él la mira, en ese momento él se para, toma el distintivo y

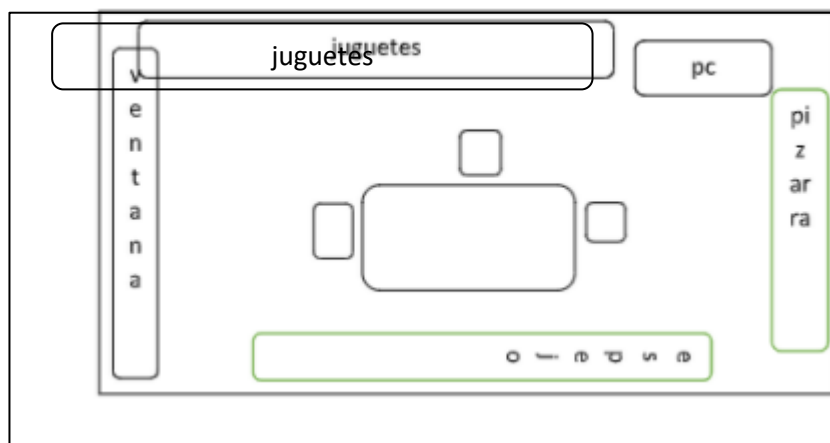
(especialmente el visual)	comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	corre a pegarlo a la muralla". -“El niño solo la mira y dice “iaaaia” la profesora dice: “a ti te gusta el osito panda, ya todos cantamos... el osito panda estaba enojado (todos ponen cara de enojados)” él mueve los brazos, cuando todos sus compañeros cantan y ponen cara de enojo, él lo hace junto a ellos con el sonido “mmm mmm” pero no canta la canción. En una parte de la canción dice: “vamos a aplaudir para que se ría” y el sujeto 2 aplaude con sus compañeros” -“El sujeto 2 se pone de pie nuevamente pero el asistente lo va a buscar y le dice “todo bien, a trabajar”, pero el niño grita agudo y la profesora le mueve la cabeza y pone un dedo en su boca haciendo el gesto de silencio al niño y mueve la cabeza como queriendo decir que no, el niño deja de gritar”. -“La profesora le pasa plastilina y le dice: “toma, mira una torta una torta” él se dirige a ella, la mira y luego sopla donde ella pone el material. El sujeto 2 comienza a aplastar y mover su material”.
2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	
3.- Establecer límites y normas	Explique al niño o niña los límites y comportamientos	-“Ella le explica al niño que la nueva actividad es pintar el barco, por lo que la

claras y consistentes	esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.	asistente pone lapiceros con muchos lápices en varios lugares de la sala”. -“Él vuelve a levantarse pero la profesora dice “sí o aún no acabas (nombre del sujeto 2)... ven mira” él mira y dice “oso oso” por un libro que había en otro lugar de la sala y ella le dice “así oso, pero vamos a pegar el agua primero” se sientan los dos juntos, mientras ella le pasa papeles para pegar. Sujeto 2 vuelve a sentarse y sacar los papeles solo y se enfoca en pegar”. -“La asistente lo va a buscar y se sienta al lado del sujeto 2. Ella se pone detrás de él y pasa una toalla para limpiar sus manos, le dice que se limpie el sus manos pero el sujeto 2 mira al fondo de la sala, ella vuelve a limpiar sus manos con la toalla”.
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella, a través de diferentes formas.	-“Cuando dicen los nombres y muestran los distintivos de los compañeros, sujeto 2 a veces mira la mesa y mira las manos de los niños y niñas cuando dicen “aquí”. Cuando nombran a sujeto 2 en la canción, él sube su manos y dice “aiiii” y mira la profesora. Al terminar la canción la profesora vuelve a mostrar los distintivos pero ahora con otra canción “de quién será yo no lo sé”, ella muestra el distintivo con la foto del niño para que ellos puedan ir a pegar su foto en la muralla de asistencia”.
5.- Fomentar el conocimiento y	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas	

comprensión de los pares a través del juego	tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal).	
6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	

PRIMERA OBSERVACIÓN COMUNICA

- Martes 07 de mayo del 2019
- Sujeto 2
- Edad: 4 años
- Fonoaudióloga
- Duración: 40 min
- Ayuda técnica: Implante en ambos oídos
- Adulto: Abuelo espera afuera



Entran a la sala la fonoaudióloga con el niño, sin el acompañante. La fonoaudióloga lo saluda: **"HOLA (nombre del sujeto 2), HOLA, ¿Cómo estás?"** y el niño comienza a mirar el computador que estaba encendido, y responde. La responsable le consulta de inmediato al niño si quiere comenzar jugando con el computador diciendo: **"¿computador? ¿quieres jugar con el computador (nombre del sujeto 2)?"** el niño asiente con la cabeza luego que la fonoaudióloga le preguntara tres veces, sin ella apunta al computador. Ambos se sientan frente al computador, la fonoaudióloga lo sube a su escritorio y se sienta a su lado. Ambos se sientan frente al computador y comienzan a realizar la primera actividad.

Primera actividad:

La fonoaudióloga enciende el computador y los parlantes. Juntos lo observan mientras se enciende. Cuando el computador está encendido ella con el mouse va directo a la pestaña donde están las actividades que realizarán. Este trabajo trata de poner las partes de una cara a un niño.

Ella le dice al niño: **"Mira (nombre del sujeto 2) un niño"**, él responde: **"¿íooo?"** a lo que ella le comenta: **"Sí (nombre del sujeto 2) un NIÑO" ...¿Dónde está el PELO (nombre del sujeto 2)?** El niño la mira y la fonoaudióloga le apunta con su mouse y repite: **"PELO (nombre del sujeto 2), el PELO"**. El niño toma el mouse y con la

ayuda de la fonoaudióloga pincha el pelo, lo suelta y luego apunta con su dedo a la parte donde él cree que va el pelo y la responsable pincha con el mouse la pantalla, el computador emite el siguiente sonido “PELO, MUY BIEN” y el niño mira los parlantes. La fonoaudióloga dice “MUY BIEN (nombre del niño 2), PELO... ¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ?”. La fonoaudióloga le habla al oído derecho y le repite “NARIZ” con diversas entonaciones, el niño grita: “AIIIIIIIIII...AIIIIIIIIII” ella lo mira y dice: ¡No grites (nombre del niño 2) no grites! ...NA- RIZ” le toca la nariz y el niño también se toca la nariz y luego apunta hacia el computador con el dedo en la parte donde va la nariz del niño y ella pregunta: “¿Cuál de estas es la NARIZ, CUÁL (nombre del sujeto 2) CUÁL?” apuntando hacia las distintas alternativas que tiene la actividad. El sujeto 2 apunta la nariz y la responsable lo rectifica arrastrando la nariz hacia la cara del niño con el mouse y el computador dice “NARIZ, MUY BIEN”. Con las demás partes de la cara, la responsable utiliza el mismo sistema, pregunta en ambos oídos, cambia de intensidad y entonación la misma palabra y luego rectifica con el mismo niño haciendo que identifique su propia cara y así finalmente identificarla en el computador. Luego ella le dice: “(nombre del sujeto 2) muy bien, trabajaste muy bien. Ahora APAGAR, APA...” él le responde: “AAAAAAH” y ella le afirma: “A PA GAR”.

Segunda actividad

El niño se para y va hacia el espejo a mirar su propia cara, comienza a sacar la lengua completamente y empieza a hacer círculos con ella. La fonoaudióloga le dice: “(nombre del sujeto 2), PAPA, PAPA ..juguemos con el señor cara de PAPA” él se da vuelta hacia la mesa y se sienta esperando la siguiente actividad. La fonoaudióloga trae el juego del “señor cara de papa” y el niño dice: “paaaa.. paaa” y ella le dice: “Sí (nombre del sujeto 2) PA-PA”

El sujeto 2 tiene el juguete sin ninguna parte de la cara puesta y la responsable saca de una caja los ojos, boca y le pregunta: “¿(nombre del sujeto 2) que le quieres poner primero OJOS ó BOCA?” se los muestra y repite “ESCUCHA (nombre del sujeto 2) ¿OJOS O BOCA?” y el concentrado mirando a la fonoaudióloga le responde “ÓÁ” él toma la boca y se la pone al juguete.

El sujeto 2 observa las partes del juguete y demuestra concentración. La profesional toma el bigote, los ojos y le dice con una entonación diferente a la primera: “OJOS O BIGOTE” (más grave) el niño se anticipa y quiere tomar los ojos por lo que ella le dice: “NO NO (nombre del sujeto 2) dime OJOS o BIGOTE” modulando las palabras, mirándolo fijamente y él responde “ooo”. Al escuchar la respuesta, la fonoaudióloga le entrega los ojos para que los acomode en el juguete. Ella comienza a ofrecer otras opciones “¿PIES O BIGOTE (nombre del sujeto 2)? ” ella susurra “pies o bigotes” y él dice: “eeeeeeeeee” y toma de inmediato los pies de la papa, ella le responde: “MUY BIEN (nombre del sujeto 2), TE ESTÁS PORTANDO MUY BIEN HOY DÍA”. Ella comienza a

La adulta ya estando en la sala le dice: **“YA (nombre del sujeto 2), TOMA AGUA agua”...¿te gusta el agua?”** y le hace con un gesto el movimiento de llevarse el vaso a la boca. El niño bebe de su vaso solo y sin dificultad, solo bota un poco de agua.

En la siguiente actividad profesional vuelve a encender la pantalla del computador y pone un juego de frutas y verduras. Mientras tanto el sujeto 2 está nuevamente en el espejo mirándose muy de cerca los ojos, la boca, la lengua y los orificios de la nariz.

La profesional le pregunta: **"Ahora (nombre del sujeto 2) dónde está la manzana MAN-ZA-NA...mmm que rica la MAN-ZA-NA ROJA"**. El niño mira hacia abajo en dirección a su boca para responde **"aaaah"** y apunta la manzana en el computador. Luego finalizando con las frutas, **la responsable le dice "PLÁ-TA-NO, ¿dónde está el plátano?"** y el niño sin respuesta oral, apunta el plátano del computador.

297

lado al otro del aparato. Cuando la fonoaudióloga dice: “**QUE-SO**” el niño no la mira y parece estar atento otras cosas, por lo que emite solo la palabra “**agua, aua**” y apunta hacia la mesa. La responsable cambia de palabra y dice: “**LE-CHE**”, él no apunta ninguna imagen y comienza a hacer movimientos bruscos hacia atrás para poder salir de las piernas de la fonoaudióloga. **El niño se dirige al espejo a mirar su lengua y empieza a lamer el espejo nuevamente. La profesional molesta le dice oralmente “¡NO!, ENOJADA YO ENOJADA, (demostrando corporalmente el enojo) ESO ES FEO, QUE FEO (nombre del sujeto 2) FEO. MIRA VEN SIÉNTATE, eso no se hace” mirando al niño con el ceño fruncido. El niño la mira.**

La fonoaudióloga se dirige nuevamente donde está él y lo sienta frente a ella. La profesional saca de una caja un cepillo con la punta acolchada con esponja. Lo toma de la cabeza y le dice: “**(nombre del sujeto 2), lengua A-RRÍ-BA!**” **haciendo el gesto con la lengua hacia arriba.** El sujeto 2 debía sacar la lengua y la profesional con la punta del cepillo empujaba su lengua hacia arriba o hacia abajo. Lo repite 5 veces.

Luego la responsable le indica al sujeto 2 que abra la boca y que la imite haciendo una “O” y él lo hace. Mientras ella sujeta su nuca con su otra mano. Introduce nuevamente el cepillo y le masajea con dicha esponja las paredes del interior de la boca de forma ascendente, descendente y circular. También pasa el cepillo por las encías. Luego el sujeto 2 le dice: “**aauaaaa**” y la fonoaudióloga continúa el mismo ejercicio, pero lo realiza con una paleta de dulce. El sujeto 2 comienza a gritar “**aaaaaaaah**” constantemente con una tonalidad muy aguda, ella decide guardar el material y le dice “**(nombre del sujeto 2) NO GRITES, (nombre del sujeto 2) CHHH, ¡(nombre del sujeto 2) CHHH!** Y comienza a cantar... “**VAMOS A DECIRNOS CHAO! ¡VAMOS A DECIRNOS CHAO...(nombre del sujeto 2)TÚ ¡VA MOS ... A DECIRNOS... CH...** el niño en momentos la mira cantando y en otros mira en dirección al espejo, pero cuando ella dice: “**chh**” él emite: “**AAAAOOOO – AAAAOOOO**”.

- A lo largo de la sesión de terapia auditiva verbal se evidencian diferentes experiencias de aprendizaje; comienzan la terapia saludándose con sujeto 2, luego sigue la primera actividad trabajada en un computador, posteriormente, realizan una segunda actividad lúdica con material concreto y finaliza la sesión realizando una última actividad en el computador nuevamente.

Tabla de Estrategias auditivas

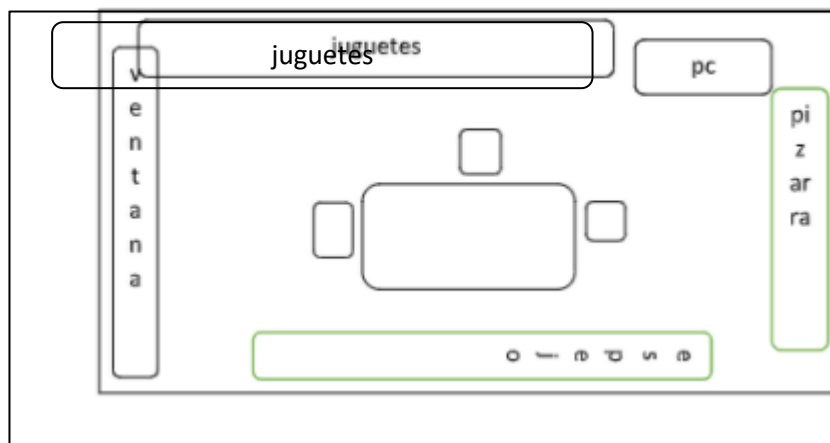
Estrategia	Descripción	situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- “HOLA (nombre del sujeto 2), HOLA, ¿Cómo ESTÁS?” 2.- “¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ? La fonoaudióloga le habla al oído derecho y le repite “NARIZ” con diversas entonaciones” 3.-...NA- RIZ” 4.- “La profesional toma el bigote, los ojos y le dice con una entonación diferente a la primera: “OJOS O BIGOTE” 5.- “y susurra “pies o bigotes” 6.- “PLA-TA-NO ¿dónde está el plátano?” 7.- ““¡NO!, ENOJADA YO ENOJADA, (demostrando corporalmente el enojo) ESO ES FEO, QUE FEO (nombre del sujeto 2) FEO, MIRA VEN SIENTATE, eso no se hace”
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.- “¿(nombre del sujeto 2) que le quieres poner primero OJOS ó BOCA?” se los muestra y repite “ESCUCHA (nombre del sujeto 2) ¿OJOS O BOCA?” y el concentrado mirando a la fonoaudióloga le responde “ÓÁ” 2.- “NO NO (nombre del sujeto 2) dime OJOS o BIGOTE” modulando mucho más las palabras, mirándolo fijamente y él responde “ooo” 3.- ¿PIES O BIGOTE (nombre del sujeto 2)?
Elaboración	Serie de procedimientos para	1.- “Ahora (nombre del sujeto 2) dónde está la manzana MAN-ZA-

	proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	NA...mmm que rica la MAN-ZA-NA ROJA”.
Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- “¿computador? ¿quieres jugar con el COMPUTADOR (nombre del sujeto 2)?”. 2.- “(nombre del sujeto 2), PAPA, PAPA” “juguemos con el señor cara de PAPA” 3.- “YA (nombre del sujeto 2), TOMA AGUA..agua..¿te gusta el agua?” 4.- “(nombre del sujeto 2), lengua A RRI BA!”
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- Ella le dice al niño: “Mira (nombre del sujeto 2) un niño”, él responde: “¿íooo?” a lo que ella le comenta: “Sí (nombre del sujeto 2) un NIÑO” .. 2.- La fonoaudióloga trae el juego del “señor cara de papa” y el niño dice: “paaaa.. paaa” y ella le dice: “Sí (nombre del sujeto 2) PA-PA”
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- ¿Dónde está el PELO (nombre del sujeto 2)? El niño la mira y la fonoaudióloga le apunta con su mouse y repite: “PELO (nombre del sujeto 2), el PELO”. El niño toma el mouse y con la ayuda de la fonoaudióloga pincha el pelo. 2.- “¿PERA DONDE ESTA LA PERA? MIRA PE-RA” él la pero vuelve a apartar la vista y ella

		inmediatamente le repite: "PEERAA", el sujeto 2 apunta la pera y la fonoaudióloga dice "muy bien (nombre del sujeto 2) PE-RA"
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- "dice "MUY BIEN (nombre del niño 2), PELO... ¿Y LA NARIZ, Y LA NARIZ?"
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- "(nombre del sujeto 2) muy bien, trabajaste muy bien. Ahora APAGAR, APA..." él le responde: "AAAAAAH" y ella le afirma: "A PA GAR". 2.- "¡VA MOS ... A DECIRNOS... CH... el niño en momentos la mira cantando y en otros mira en dirección al espejo, pero cuando ella dice: "chh" él emite: "AAAAOOOO – AAAAOOOO".
Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.- "aua, aua, aaaaauuuaaaaa" a lo que ella manifiesta: "(nombre del sujeto dos) ¿quieres agua? VASO DE AGUA?"
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	1.- "ya (nombre del sujeto 2) vamos a trabajar en otra cosa ahora, deja de tocarte la cara" lo sienta en sus piernas y dice "FRUTAS Si (nombre del sujeto 2) FRUTAS".

SEGUNDA OBSERVACIÓN COMUNICA

- Martes 28 de mayo del 2019
- Sujeto 2
- Edad: 4 años
- Fonoaudióloga
- Duración: 40 min
- Ayuda técnica: Implante en ambos oídos
- Adulto: Abuelo espera afuera



La fonoaudióloga entra con el sujeto 2 sin ningún acompañante y saluda diciendo "HOLA (nombre del sujeto 2) ¡HOLA, HOLA!" él la mira y luego se acerca a la zona de juguetes para sacar alguno.

Primera actividad

La responsable se sienta rápidamente de una bolsa comienza a sacar cuatro platos de cuatro colores diferentes: rojo, verde, amarillo y azul. Mientras tanto va diciendo "¿Mira (nombre del sujeto 2), que color es?" el niño sin dar respuesta se va a sentar al lado de ella y ella le dice: "¿qué color es? color, co-lor", el sujeto 2 responde con lengua de señas chilena "verde" a lo que ella manifiesta: "Muy bien (nombre del sujeto 2) ¡Verde!" ¡mira! De qué color es este auto (y saca de la bolsa un auto verde) el niño quiere tomar inmediatamente el auto y él dice "eeeeeee", ella lo mira y le manifiesta: "Muy bien (nombre del sujeto 2) veeeeerde". El niño comienza a jugar con el auto y la profesional le dice que lo deje dentro del plato, indica con el dedo que lo deje ahí y él lo pone en el plato verde.

La fonoaudióloga saca de la bolsa un auto rojo y le dice "MIRA (nombre del sujeto 2), AUTO RROJO" se acerca a él para generar contacto visual, espera

que la mire y le repite “auto rrrrojo” y acompaña con lengua de señas chilena “rojo” y el niño responde “ooLLo” toma el auto y lo pone en el plato azul. Ella lo mira y le dice: “No, (nombre del sujeto) ese es AAZUL, auto rojo” ¿Dónde está el plato ROJO...?” el niño observa con detención los platos y apunta el plato rojo. Al ver su respuesta la adulta expresa: ¡Muy bien (nombre del sujeto 2)! aahora (sin mostrar el auto) (nombre del sujeto 2) AUTO AZÚL” acentuando la “u” de la palabra. Él sin mirarla y jugando con los autos que están en los platos dice “uuuuu” ella pregunta: “¿Dónde está el plato AZUL?”, el niño no la mira pero apunta el plato rojo a lo que ella responde: “No (nombre del sujeto 2), ese es ROJO, mira” y ella muestra el auto azul diciendo: “AUTO AZUL”. El niño le quita el auto de juguete y lo deja en el plato azul.

El sujeto 2 saca los tres autos que había ordenado y comienza a jugar con ellos en la mesa, los va ordenando por color, los mira y los deposita en el plato que corresponde. La fonoaudióloga saca otro objeto y le dice al niño: “Mira este auto (nombre del sujeto 2) AMARILLO” “A MA RI...” el niño le dice “aiLLooo” lo toma y lo deja en el plato que falta. Mientras sigue desordenando y ordenando los autos el niño, él mueve un plato y cae al suelo pero no lo recoge hasta que la fonoaudióloga dice: “OOOOH, se cayó”. El sujeto 2 se para de la silla y lo recoge, mientras lo hace mira al espejo, se acerca y comienza a tocarse la lengua con los dedos, la responsable de la sesión dice “Noo (nombre del sujeto 2) ven, ven, VEN .(nombre del sujeto 2) ven”. La profesional al no ver ninguna reacción a las instrucciones, se para y lo toma en brazos para volver a sentarlo en la silla y dice: “MIRA (nombre del sujeto 2), UN AVIÓN, UN AVIÓN AZUL”, él nuevamente comienza a desordenar los autos y la fonoaudióloga le toma la cara para que la mire y le dice: “AVIÓN...TÚU” y él responde: “Amm” a lo que ella expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 2) AVIÓN AZUL ¿Dónde está el plato azul?” El niño toma el avión de juguete y hace como si lo estuviera volando mientras carraspea con la garganta, luego lo pone en el plato azul. La fonoaudióloga saca un bus de juguete amarillo y sin mostrárselo dice: “Mira (nombre del sujeto 2)” (cambia la entonación a un susurro y dice) “buuuus” se acerca a sus implantes y repite “bus, buuuus” y el niño responde “ú” a lo que ella dice: “Muy bien (nombre del sujeto 2)” y cuando ella muestra el juguete, expresa: “bus AMARILLO” (cambia nuevamente la entonación con un volumen más alto), el niño al verlo dice rápidamente “aillo” y lo pone en el plato amarillo.

La fonoaudióloga comienza a cantar /a guardar, a guardar/ y acerca la caja para echar los platos, los autos y los animales con los que el niño estaba jugando y dice: “a guardar... guardar AUTO VER-DE” y lo repite hasta que el niño la mira y acompaña con lengua de señas diciendo “verde” y el niño dice “eedgee” acompañado de lengua de señas y toma el auto verde, lo pone en la caja con fuerza. Lo mismo realiza con todos los autos y el avión con las mismas estrategias de voz utilizadas por la fonoaudióloga anteriormente. El niño luego de guardar todos los autos, se desconcentra y va hacia el espejo comienza a mirarse y sacar la lengua, la

responsable le dice **“(nombre del sujeto 2) mira, un PLATO AMARILLO..MIRA (nombre del sujeto 2)”**, el niño se da vuelta para sentarse nuevamente frente a la fonoaudióloga. Toma el plato se lo pone en la cabeza y comienza a hacer equilibrio y luego lo guarda por lo que la fonoaudióloga al ver su interés hace lo mismo con todos los platos de colores esperando que él repita cada color.

Segunda actividad

La fonoaudióloga toma un masajeador vibrante en forma de rana y al verlo desconcentrado comienza a pasárselo por la espalda, por los brazos y él niño comienza a mirarla. El niño vuelve a sentarse frente a la responsable y comienza a pasarle el vibrador por la cara, por ambos pómulos y **dice: “que relajooooo” (ella poniendo cara de estar durmiendo)**. Posteriormente, le coloca el masajeador de rana en el cuello en la zona de la tráquea y cuando el niño la mira ella comienza hacer **“RRRRRRRRR”**, con la boca abierta para que el niño imite lo que la fonoaudióloga hace; lo pone y lo saca, diciendo **“(nombre del sujeto 2) RRR”** y espera que el niño responda. El niño no puede ejecutar la letra **“RRR”** y la fonoaudióloga pone la mano de él en su garganta para que sienta la vibración de la **“R”**.

Tercera actividad

Después la profesional guarda el masajeador y saca el cepillo con la esponjita en la punta que sacó la sesión anterior. **Vuelve a decirle “(nombre del sujeto 2) ARRIBAAA la lengua AAAAH”**. El niño al verla, abre la boca y hace **“AAH”**. La responsable con la parte de la esponja le tira la punta de la lengua hacia arriba, introduce el cepillo en la boca del niño masajeando por dentro las paredes bucales. Nuevamente pone la parte de la esponjita en el paladar del niño y comienza a demostrarle con su boca la letra **“L”** y decía **“LLLLLLLLLLÁ”** y el niño responde **“AAAAAH”**. **La fonoaudióloga cambia el cepillo por una especie de pala bucal y le dice “(nombre del sujeto 2) abre la boca AAAH” y el niño la abre**. La responsable toma con una mano la nuca del niño y con la otra introduce la palita a la boca del niño, le dice **“(nombre del sujeto 2) KKKKa”** y empuja hacia abajo la lengua del niño para que logre decir **“KA”** pero se ve muy esforzado e invasivo para el niño. Él demuestra mucha incomodidad frente a la insistencia de la fonoaudióloga, logrando hacer una arcada por el ejercicio.

La fonoaudióloga toma la decisión de guardar la palita y comienza a cantar el canto de despedida: “¡(nombre del sujeto 2) ESCUCHA!, (nombre del sujeto 2) CON MI MANO DIGO... CH....” El niño dice “aaooo”.

- La sesión de terapia auditiva verbal observada consta del saludo inicial con el sujeto 2, a continuación se realiza la primera actividad con material concreto, la cual se finaliza con la canción */a guardar a guardar*,

todo todo a su lugar/ , posteriormente se da inicio a la segunda actividad relacionada con el trabajo fonoaudiológico y finaliza con la tercera actividad, dando término con la canción */con mi mano digo chao..../*

Tabla de Estrategias auditivas

Estrategia	Descripción	situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- “HOLA (nombre del sujeto 2) ¡HOLA, HOLA!” 2.- “(nombre del sujeto 2) AUTO AZUL” acentuando la “u” de la palabra 3.- “¿Dónde está el plato AZUL?” 4.- “No (nombre del sujeto 2), ese es ROJO, 5.- : “OOOOH, se cayó”. 6.- “Mira (nombre del sujeto 2)” (cambia la entonación a un susurro y dice) “buuuus” se acerca a sus implantes y repite “bus, buuuus” y el niño responde “ú” a lo que ella dice: “Muy bien (nombre del sujeto 2)” y cuando ella muestra el juguete, expresa: “bus AMARILLO” (cambia

		nuevamente la entonación con un volumen más alto)
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	
Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	
Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- "a guardar a guardar" y acerca la caja para echar los platos, los autos y los animales con los que el niño estaba jugando y dice: "a guardar... guardar"

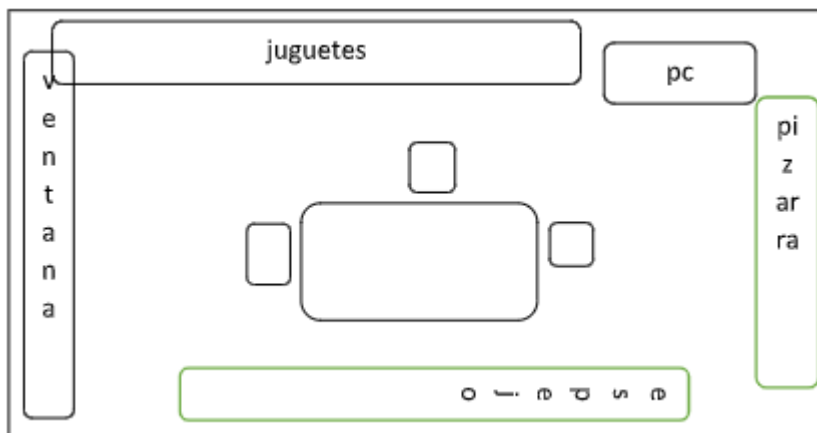
		2.- “(nombre del sujeto 2) ARRIBAAA
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.-el sujeto 2 responde con lengua de señas chilena “verde” a lo que ella manifiesta: “ <i>Muy bien (nombre del sujeto 2) “V-erde” ¡mira! De qué colores es este auto</i> ” (y saca de la bolsa un auto verde) el niño quiere tomar inmediatamente el auto y él dice “eeeeeee”, ella lo mira y le manifiesta: “ <i>Muy bien (nombre del sujeto 2) veeeeerde</i> ”
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- La fonoaudióloga saca de la bolsa un auto rojo y le dice “<i>MIRA (nombre del sujeto 2), AUTO RROJO</i>” se acerca a él para generar contacto visual, espera que la mire y le repite “auto rrrrojo” y acompaña con lengua de señas chilena “rojo” y el niño responde “ooLLO” 2.- “...mira” y ella muestra el auto azul diciendo: “<i>AUTO AZUL</i>”. El niño le quita el auto de juguete y lo deja en el plato azul.

		2.- “MIRA (nombre del sujeto 2), UN AVIÓN, UN AVIÓN AZUL”, él nuevamente comienza a desordenar los autos y la fonoaudióloga le toma la cara para que la mire y le dice: “AVIÓN...TÚU” y él responde: “Amm” a lo que ella expresa: “Muy bien (nombre del sujeto 2) AVIÓN AZUL” 3.- AUTO VER DE” y lo repite hasta que Mario la mira y acompaña con lengua de señas diciendo “verde” y el niño dice “eedge”
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- dice “Noo, Mario ven, ven, VEN .Mario ven”
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.- “No, (nombre del sujeto) ese es AAZUL, auto rojo” ¿Dónde está el plato ROJO...?” el niño observa con detención

		los platos y apunta el plato rojo
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	1.- “Mira este auto (nombre del sujeto2) AMARILLO” “A MA RI...” el niño le dice “aiLLooo” lo toma y lo deja en el plato que falta 2.- “¡(nombre del sujeto 2) ESCUCHA!, (nombre del sujeto 2) CON MI MANO DIGO... CH...” El niño dice “aaooo”
Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	1.- “¿Mira (nombre del sujeto 2), que color es?” el niño sin dar respuesta se va a sentar al lado de ella, mira los platos y la mira. Ella le dice: “¿qué color es? color, co-lor”,

TERCERA OBSERVACIÓN COMUNICA

- Miércoles 05 de junio del 2019
- Sujeto 2
- Fonoaudióloga
- Edad: 4 años
- Duración de la obs.: 40 min
- Ayuda técnica: Implante en ambos audífonos
- Adulto: Abuelo espera afuera



Él se encuentra en la sala de trabajo junto con la fonoaudióloga, el abuelo se queda fuera de la terapia. La fonoaudióloga saluda al niño y lo invita a sentarse junto a la mesa, tiene un cuento en la mesa.

Primera actividad

Tiene en sus manos un libro sobre un ratón que quiere ir a la piscina. **El sujeto 2 está sentado junto ella y lo invita a abrir el libro: “abreee” dice la profesional, él le dice: “aniiiiaa” ella expresa: “abreee (nombre del sujeto 2) abreee”** a lo que él dice mirando hacia otros lados: “aniee” para lo que ella dice “muy bien” luego le empieza mostrar la imagen que está en el libro, “¿de qué color es?” él dice: “aniiiiaa” ella le dice: “¿amarillo? ¿amarillo? o ¿azul?...azul (nombre del sujeto 2)”. Él la mira y rápidamente mira hacia otro lado con un sonido “mmm”.

La fonoaudióloga le da órdenes y él con la mano realiza acciones **“(nombre del sujeto 2) bota el papel en la basura, ven y siéntate”** él lo realiza. El niño se ve desconcentrado en el cuento donde debe realizar acciones, mira el libro y luego

mira a la fonoaudióloga o hacia otros lados de la sala. El cuento trata de un ratón que quiere ir a la piscina pero como está abrigado el niño debe realizar la acción de sacar su ropa, según lo que vaya diciendo el cuento. La primera acción que da el libro es repetida por la fonoaudióloga: “(nombre del sujeto 2) *saca guante*” y el niño no hace la acción de sacar el guante al dibujo del libro, por lo que ella le dice: **“mira guante...saca guante...ooh mira saca el guante..guante ooo guante ...bien”**. La profesional le dice: “¿qué son estos (nombre del sujeto 2)?” apuntando el dibujo que hay en el libro: **“zapatos...sacarle los zapatos..zapatos”** el niño después de la tercera vez y apuntando ella el dibujo, realiza la acción. Las acciones las repite más de tres veces y él solo mueve sus manos para sacar la ropa del ratón, pero no repite ninguna palabra que ella dice. Cuando el ratón ya no tiene ropa, el niño debe ponerle el traje de baño. Ella le dice: “mira ya no tiene ropa, ponle el traje de baño” Él sube el pantalón que estaba en esa página, a lo que ella dice: **“ya está listo, a donde va el ratón al....agua”** él dice: “agua” y ella responde: **“muy bien”**. Cuando terminan el cuento ella dice **“y colorín.... (nombre del sujeto 2) no hemos terminado... colorín colorado este cuento se ha acabado...ton ton”** en el libro con dos golpes, el niño también hace golpes en la mesa pero son más de dos, a lo que ella le dice: **“aaa no te escuche ton-ton”** y le pega de nuevo a la mesa. Él se distrae comiendo otra cosa.

El niño se para y se distrae, se va hacia donde están los juguetes con colores a mirarse en el espejo, pasa su lengua encima de ese objeto.

Segunda actividad

Se sientan los dos frente al computador para realizar el juego, deben poner ropa a un niño que está en el computador. Ella es quien mueve el mouse y él comienza a apuntar.

Ella dice: **“¿Cuál es la camisa? Camisaaa... busca la camisa ¿donde esta la camisa?”** el niño apunta con sus manos la camisa, a lo que ella dice: **“muy bien (nombre del sujeto 2)... mira le pusiste la camisa”**. El niño se ve atento, ella le dice: “el chaleco (nombre del sujeto 2) ...no eso se llama pantalón” él le dice: **“noo”** a lo que ella vuelve a repetir: **“y el chaleco (nombre del sujeto 2)? chaleco....chaleco escucha bien cha..leco”** él vuelve a apuntar y acierta con el chaleco: **“esoo muy bien (nombre del sujeto 2) chaleco”** Le repite el nombre del vestuario más de tres veces y el niño se equivoca en la primera, pero en la segunda o tercera vez que apunta, logra acertar.

Comienzan a reconocer otros objetos del juego, ya no es ropa. Ahora reconocen elementos como leche- vaso- tenedor-cuchillo- tijera. Ella le dice al niño: **“vaso (nombre del sujeto 2) vaso ¿donde está?”** el niño apunta un cuaderno, **“noo (nombre**

del sujeto 2) donde tu tomas agua” él repite: “agua”, el niño encuentra el vaso la cuarta vez que ella lo dice.

Tercera actividad

Luego de estar en el computador se ponen a trabajar en la mesa con plumones. Vuelven a reforzar el concepto de pantalón y la ropa. Después de trabajar con esa dinámica, ella va a buscar un paño para limpiar.

“Dibuja dos gorro y pantalón” le dice al niño: “(nombre del sujeto 2) tú sabes decir gorro...gorro” él la mira “(nombre del sujeto 2) escucha primero...escucha primero...goooo” al decir eso ella se toca la oreja y lo mira, el niño le responde “goo” a lo que ella dice “muy bien”. La fonoaudióloga le dice al niño: *“(nombre del sujeto 2) borra con esto el pantalón”* y le pasa el paño, él lo hace al instante pero después sujeto 2 quiere borrar el gorro y la fonoaudióloga lo detiene con la mano y el niño la mira y deja de borrar con el paño. Ella le repite: “escucha primero” en la mayoría de las órdenes que da al niño. Le dice que se levante para que lo mire, él mira hacia otro lado. La fonoaudióloga le dice: **“guante”, él le dice “guaa” a lo que ella expresa: “sí, guante”.** Después ella vuelve a dibujar, ahora un guante y una polera y le dice: **“escucha, primero...vamos a borrar el guante primero y después la polera”(apunta primero el guante y luego apunta la polera).** El niño la mira y mira a otros lados, apunta el guante lo borra y luego la polera. La fonoaudióloga le dice: **“ya, bien primero el guante”.**

El niño tiene el papel de la mesa y ella le dice: *“(nombre del sujeto 2) bota eso a la basura, a la basura”* él se para y va a botarlo donde dice ella. Luego del basurero él se va al espejo que está en la sala y ella lo llama tres veces pero el solo va donde esta ella a la tercera vez. La fonoaudióloga le pide que vaya a la bolsa que está en la sala a ver si hay un libro. El sujeto 2 no realiza la acción que le pide y ella debe ir a buscar la bolsa.

La fonoaudióloga invita al niño a sentarse con el libro, él le dice: *“níaaa”* y ella le responde: *“yo tengo una silla y al otro lado de la mesa hay dos sillas”* y le apunta las sillas, el niño va a caminando pero se distrae y va directo al computador que estaba más lejos de las sillas. Ella le repite cinco veces, que tome una silla y la ponga al lado de ella, hasta que el niño va a buscar la silla pero no se sienta, **es ella quien le corre la silla y toma su mano para que se siente. Los dos ven finalmente una tablet que saca la fonoaudióloga de la bolsa y comienza a mostrarle un juego que parece ser de ropas y colores.** Ella afirma la mano del niño y mientras él ve donde está su mano ella repite los nombre de las cosas, pero él no repite las palabras. Ella le pregunta: *“¿qué es eso?”* mientras ella apunta *“¿qué es esto?”*, pero el niño no dice nada solo mira donde está apuntando. **Luego ella dice: “agua”**

él dice: “agua”. Cuando el logra repetir lo que ella dijo, lo toma de sus manos y las levanta para decir: “bien, super bien”.

Cuarta actividad

Luego de trabajar en la tablet vuelve a abrir una caja donde saca un dulce y le pregunta a él: “¿de qué color quieres?” mostrando los dulces, le repite: “¿qué color?” el dice: “eedge” a lo que ella responde: “bien verde, toma”.

Saca unos materiales y llama al niño que se pone de pie, golpeó la mesa para que él la mire ya que está lejos de la mesa, él gira la cabeza. Le dice al niño: “(nombre del sujeto) tú, cómo hacen los chanchos...oing oing..” el niño la mira mientras le muestra el animal. Ella sigue: “¿cómo hace la oveja?” y él dice: “ñeeeee”, ella: “el pato” el dice: “aak ak”, ella: “cuak cuak, super bien hijo, y el caballo” el dice: “iiii” y después de realizar onomatopeya con cada uno, los pone en filas. Le dice al niño: “(nombre del sujeto) dame la oveja, beee” hace el sonido de la oveja pero el niño le pasa el caballo, a lo que ella dice: “no, ese no es la oveja escucha beeee” y lo repitió dos veces hasta que el niño le pasa el animal. Ella dice: **“muy bien (nombre del sujeto 2) ...ahora me das un caballo” él le pasa un pato “esto no es un caballo esto se llama pato” él le pasa un chanco “esto no es un caballo, esto es un chanco yo quiero un caballo, (nombre del sujeto 2) escucha ca-ba-llo prrr” ella le pega a la mesa cuando dice: “ca-ba-llo”, él le pasa el caballo “muy bieeen”** Luego pone de nuevo el caballo en la fila y le dice: “dame un pato eeh momentito” el vuelve a pasar el caballo, ella comienza tomar de nuevo los animales uno por uno y le dice: “este se llama pato, este se llama chanco, esta es la oveja y este caballo...ahora (nombre del sujeto 2) dame el pato” el toma el chanco y dice: “ñaaa” ella le dice: “patooo, noo este es chanco ññee” se queja con él y le hace cosquilla. **Se pone a cantar: “dameeee damee un pato (el niño le pasa el pato)muchas gracias muy bien”.** Ella lo coloca nuevamente en la fila y ella repite “ahora quiero un chanco” el niño no realiza la acción y se acuesta en sus piernas.

Cuando termina cantan la canción “Con MI MANO DIGOOO CHAO CHAOOO”, él solo mueve las manos y mira a la profesora. La profesora le dijo: “chao, chao, chao” esperando que él repitiera, pero no dijo nada solo mira para otros lados. Ella le dice: “dame un beso” pero él le da un abrazo.

- En el transcurso de la sesión, se observa inicialmente el saludo entre la educadora y el sujeto 2 lo que da paso a la primera actividad con la utilización de un cuento. Luego, en la segunda actividad utiliza el computador para poder llevarla a cabo, posteriormente, la educadora realiza una tercera actividad en la sesión con material didáctico y

finaliza con una cuarta experiencia de aprendizaje en donde trabajan la temática con animales de juguetes.

Tabla de Estrategias auditivas

Estrategia	Descripción	Situación
Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.-“(nombre del sujeto 2) bota el papel en la basura, ven y siéntate” 2.-Cuando termina cantan la canción “Con MI MANO DIGOOO CHAO CHAOOO”
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	1.-ella le dice: “¿amarillo? ¿amarillo? o ¿azul?...azul (nombre del sujeto 2)”
Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de	1.-“vaso (nombre del sujeto 2) vaso ¿donde está?” el niño apunta un cuaderno, “noo (nombre del sujeto 2) donde tu tomas agua” él repite: “agua”, el niño

	ideas, información adicional, entre otros)	encuentra el vaso la cuarta vez que ella lo dice. 2.-“(nombre del sujeto 2) dame la oveja, beee” 3.-ella comienza tomar de nuevo los animales uno por uno y le dice: “este se llama pato, este se llama chancho, esta es la oveja y este caballo...ahora (nombre del sujeto 2) dame el pato”
Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.- El sujeto 2 está sentado junto ella y lo invita a abrir el libro: “abreee” dice la profesional 2.-“¿Cuál es la camisa? Camisaaa... busca la camisa ¿donde esta la camisa?” 3.-“zapatos...sacarle los zapatos..zapatos” el niño después de la tercera vez y apuntando ella el dibujo, realiza la acción. 4.-“muy bien (nombre del sujeto 2) ...ahora me das un caballo” él le pasa un pato “esto no es un caballo esto se llama pato” él le pasa un chancho “esto no es un caballo, esto es un chancho yo quiero un caballo,

		(nombre del sujeto 2) escucha ca-ba-llo prrr" ella le pega a la mesa cuando dice: "ca-ba-llo", él le pasa el caballo "muy bieeen"
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.-el niño apunta con sus manos la camisa, a lo que ella dice: "muy bien (nombre del sujeto 2)... mira le pusiste la camisa" 2.-él vuelve a apuntar y acierta con el chaleco: "esoo muy bien (nombre del sujeto 2) chaleco" 3.-Luego ella dice: "agua" él dice: "agua". Cuando el logra repetir lo que ella dijo, lo toma de sus manos y las levanta para decir: "bien, super bien". 4.-Se pone a cantar: "dameee damee un pato (el niño le pasa el pato)muchas gracias muy bien"

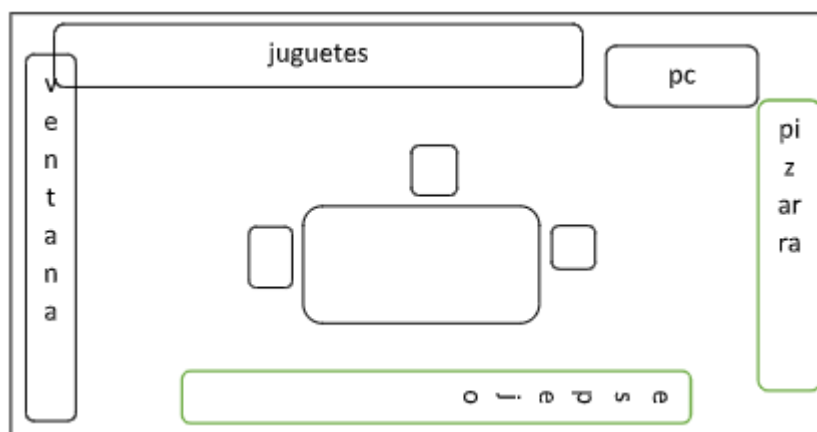
Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.-Dibuja dos (gorro y pantalón) le dice al niño: "(nombre del sujeto 2) tú sabes decir gorro...gorro" él la mira "(nombre del sujeto 2) escucha primero.. escucha primero...goooo" al decir eso ella se toca la oreja y lo mira, el niño le responde "goo" a lo que ella dice "muy bien".
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.- "abreee (nombre del sujeto 2) abreee" 2.-"mira guante...saca guante...ooh mira saca el guante..guante ooo guante ...bien". 3.-¿y el chaleco (nombre del sujeto 2)? chaleco....chaleco escucha bien cha..leco"
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	1.-Él también hace golpes en la mesa pero son más de dos, a lo que ella le dice: "aaa no te escuche ton-ton" y le pega de nuevo a la mesa.

Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	1.-“ya está listo, a donde va el ratón al...agua” él dice: “agua” y ella responde: “muy bien”. 2.-Después ella vuelve a dibujar, ahora un guante y una polera y le dice: “escucha, primero...vamos a borrar el guante primero y después la polera”(apunta primero el guante y luego apunta la polera). El niño la mira y mira a otros lados, apunta el guante lo borra y luego la polera. 3.-Le dice al niño: “(nombre del sujeto) tú, cómo hacen los chanchos...oing oing..” el niño la mira mientras le muestra el animal
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	

Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.-“<i>guante</i>”, él le dice “<i>guaa</i>” a lo que ella expresa: “<i>si, guante</i>” 2.-“¿<i>de qué color quieres?</i>” mostrando los dulces, le repite: “¿<i>qué color?</i>” el dice: “<i>eedee</i>” a lo que ella responde: “<i>bien verde, toma</i>”.
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

CUARTA OBSERVACIÓN COMUNICA

- Miércoles 12 de junio del 2019
- Sujeto 2
- Edad: 4 años
- Fonoaudióloga
- Duración: 40 min
- Ayuda técnica: Implante en ambos oídos
- Adulto: Abuelo espera afuera



El niño entra a la sala junto con la fonoaudióloga ella lo invita a sentarse mientras va a buscar unas cosas en su bolso. El abuelo del niño se queda fuera de la sala.

Primera actividad

El niño 2 mira hacia todos lados mientras la fonoaudióloga pone un dedo en su boca y le dice que repita “ba ba ba” pero él mira hacia arriba, abajo y la mesa. Logra llamar su atención preguntando si quiere un chocolate y la mira por unos minutos ella vuelve a decir: “ba ba ba” con el dedo en la boca y el niño se mueve levemente en su silla diciendo: “maa aa” a lo que la fonoaudióloga le dice: “bienen” y vuelve a poner su mano en la boca para decir: “biii” y él dice “ii” pero mira a otro lado por lo que ella llama su atención. Con el dedo índice toca el labio del niño y hace nuevamente el sonido “bii”. Repite ese acto cinco veces.

Segunda actividad

La fonoaudióloga saca imágenes del mueble, las lleva a la mesa y se sienta. El niño mira a otros lados, se para y va al espejo, luego vuelve a sentarse cuando ella lo llama por tercera vez. **Cuando el niño ya está sentado ella muestra una imagen que tiene en la mano, no le dice nada, el niño mira la imagen y quiere tomarla pero ella le dice: “tu búscala, búscala...aquí (toca la cabeza de él) piensa, piensa, piensa ¿cómo se llama esto?”** el niño mira la imagen pero no dice nada por lo que ella termina diciendo: **“torta, torta...ya vamos a sacar lo monos”** el sujeto 2 mira la mesa mientras ella busca otra imagen. Ella saca otra imagen y la muestra, él dice: “aniaa” y ella responde: **“no, no es una ambulancia... bom-ba...bom-ba”** mientras lo mira y él le responde: **“atla”** y ella vuelve a repetir **“bom-ba bomba”** tocando su propia boca con el dedo cuando dice **“b”**, él dice: **“mbaa”** también haciendo un movimiento con su mano por la boca de arriba a abajo.

Ella toma otra imagen y la muestra diciendo “¿y esto?” él dice **“aiiaa”** ella le responde que prefiere que le diga el nombre por lo que dice **“chan-cho, chaan-choo”** él mira la imagen pero la quiere tomar y la sube para que no la alcance, el niño mira hacia otro lugar de la sala con las manos en su cara, **ella toma una de sus manos y la pone en la boca de ella para hacer el sonido “Chh” pero él sigue mirando el mismo lugar**, muestra nuevamente la imagen pero el no mira. Ella toma las dos manos del niño y las lleva hasta su cara y hace **“chaan-choo”** y el responde **“añiaa”** y ella le dice que está bien.

Ella le muestra al niño otra imagen y el niño dice “aiio” a lo que ella responde: “BIEN avión a-vion” El niño 2 vuelve a desconcentrarse y mirar a otro lugar de la sala ella trata de llamar su atención mostrando otra imagen pero él no la mira.

Tercera actividad

La fonoaudióloga se pone de pie y va en búsqueda de otro material para llamar la atención del niño. El niño 2 está sentado y la mira. **Saca de la bolsa un juguete: la cabeza de un niño que al parecer en la parte superior tiene un agujero donde puede sacar objetos, se escucha que dentro de la cabeza hay cosas. Ella mueve la cabeza del juguete y las cosas que están dentro se escuchan, el niño quiere tomar el juguete pero ella le dice: “busca bomba....bom-baa”** y apunta las imágenes que anteriormente estaban trabajando y que ahora están todas en la mesa. **El niño toma una sin mirar y se la pasa ella pero le dice “noo ese se llama chann-cho”** el niño deja la lámina y toma otra y la pone en su oreja y después con la otra mano toma otra y también la pone en su oreja, ella le dice “nooo, ¿serán muchos? vamos a sacar algunos” el niño se apoya en la mesa con el brazo y cabeza. La fonoaudióloga esta parada realizando esta actividad. **Ella saca algunas láminas de la mesa y vuelve a repetir: “bom-ba rápido busca bomba...mira está aquí”** mientras le muestra el objeto que está dentro de la cabeza del juguete. El niño mira el juguete y levanta su cabeza de la mesa para tomar otra imagen y decir: “aaambaa” a lo que ella vuelve a decir: “ya pero ¿cuál es bomba?...muestra bomba...dame bomba” y hace un gesto con la mano y la deja abierta para que le de una imagen, él toma la imagen del centro pero sin mirar y se la pasa, ella le dice: “muy BIEEN...bom-ba...ahí está” y de la cabeza del juguete saca un camión de bomba de juguete. Ella le dice al niño su nombre pero él juega con la bomba, **ella toma la cabeza del juguete que tiene en sus manos, la acerca más al niño y la mueve, los juguetes dentro suenan y él mira. Ella dice: “avión” “avi...” y él le responde “aiiooon”** mirando la bomba que tiene en sus manos. El niño se pone a jugar con el juguete, ella se lo quita, pone la bomba sobre su imagen y mueve esas dos cosas más lejos de la mesa. **Ella vuelve a decir avión y el niño 2 apunta la imagen y la mueve cerca de él y dice: “aiioon” y ella dice: “avión muy bien...AAAAVION”** saca el juguete de avión y se lo pasa al niño. El niño vuelve se recuesta en la mesa con sus dos brazos.

Ella mueve nuevamente la cabeza del juguete y el niño mira, la fonoaudióloga dice: “a ver a ver chan-cho” y él dice “aiia” tocando su nariz y apuntando la imagen ella dice “muy bien...ahí está el chancho” y le pasa el chancho al niño. El niño mira el chancho y ella lo pone nuevamente en la imagen y mueve el objeto a donde están los otros.

La fonoaudióloga busca nuevas imágenes dentro de su bolsa mientras el niño mira la mesa. Ella le muestra la primera imagen, apuntando y le dice: “niño 2 reloj...¿cómo se llama?” él mira la imagen la toma y la da vuelta, él dice: “looj” apoyado en la mesa. **Ella muestra otra imagen, apuntando y dice despacio “payaso” y vuelve a repetir “payaso” con un volumen más alto, él mira la imagen y después la mesa.** Pone una tercera imagen y él mira muy rápido lo que pone ella en la mesa y cambia su mirada hacia otro lugar de la sala y ella dice: “lobo”

el le dice: “iii” y continúa mirando otro lado de la sala. La fonoaudióloga le repite los tres nombres y los apunta pero él no mira las imágenes.

Ella le dice “(nombre del sujeto 2) PAYAASO” él apoya su cabeza en la mesa y ella le hace cariño en el pelo y ella golpea tres veces con su mano una caja, le dice: “(nombre del sujeto 2) payasoo” él levanta su cabeza y toma una imagen sin mirar y se la pasa pero ella le dice que es un reloj y él vuelve a poner la imagen en la mesa. Toma la imagen de al medio y la mira después de tomarla pero se la pasa a ella **“payasoo mira muy bien”** y le pasa el muñeco que tiene de un payaso, **el niño 2 lo mira y lo pone en la lámina** y ella lo corre donde están las otras cosas.

Ella toma otra de las imágenes de su bolsa y la muestra al niño, él dice: “añiaa” ella le repite “barcooo..barcoo” mientras le apunta. El niño hace muecas con la boca, mira el suelo y el espejo. **Ella vuelve a preguntar cuál mientras apuntaba las imágenes y el se apoya en la mesa, mira y toma una, ella le dice: “siii barco...muy bien tome... ba ba ba barco”** pero el niño mira la mesa y vuelve a mirar el espejo. Ella le dice: “ponlo aca” refiriéndose al barco y apunta la lámina del barco, el niño 2 sin mirar la imagen pone el barco encima de ella.

Le dice al niño: “lobo ...lobo...¿cuál es el lobo?” mientras ella extiende su mano para que vea la imagen que queda, **el sujeto 2 mira y toca con la mano la imagen diciendo: “auu”.** Ella le dice: “loboo..auuu..lobo muy bien” **saca el juguete de lobo y lo pasa al niño y el lo toma. Le vuelve a preguntar: “¿dónde está el lobo?” y él le muestra el juguete y dice: “auuuu”, ella también dice au.**

El niño se da vuelta de la silla, ve el vaso con agua y le dice a ella: “aguaa” mientras la mira, lo repite tres veces pero le dice que el agua es de ella. **Ella le explica le pregunta si quiere tomar agua pero el niño mira el espejo y repite agua, ella hace la seña de tomar agua con un vaso y la seña de ir, explicando que irán a buscar un vaso de agua a la cocina. El niño se para y va a tomar el vaso del mueble por lo que ella se para, toma su mano y salen de la sala.**

Vuelven de la cocina con un vaso con agua, el niño no se quiere sentar en la silla y ella lo acomoda. Él se sigue mirando en el espejo y haciendo muecas. El niño se sienta y toma agua solo.

Ella le dice: “chan-cho” y él se acomoda en la silla y toma una imagen, ella le dice: “muy bieen chancho” le pasa la figura de un chancho. El niño 2 se para de su silla pero se pone al costado de ella.

La fonoaudióloga saca nuevamente tres imágenes y le dice que es: “pato-rana-tren” **apuntando la imagen pero el solo mira las dos primeras imágenes que ella**

apunta y tren no lo mira. El niño 2 dice: “auu...auu...auu” y quiere tomar el lobo pero ella sostiene su mano. El niño se apoya con sus manos en la mesa y mira a otro lado, ella toma un frasco con dulces y los hace sonar, pregunta: “¿quieres más? muéstrame rana” el niño mira a donde esta ella y después el espejo haciendo muecas. **Ella saca la rana de la bolsa la pone en su mano, la tapa con la otra mano, hace sonar la rana que además tiene luz y el quiere con la mano la quiere tomar y después mira la mano de la fonoaudióloga,** ella esconde la rana y le dice: **“¿cual?”** el mira las imágenes y pone su mano encima de la lámina de rana. Ella le dice **“muy bien la rana...una rana”**.

Ella le pregunta al sujeto 2 por el tren pero él mira a otro lado, ella insiste. El niño sigue mirando la mesa, ella toma el frasco con dulces y lo hace sonar, saca un dulce y lo muestra, el sujeto 2 mira el dulce en su mano. **Ella vuelve a preguntar cuál es el tren y el niño apunta correctamente hacia donde estaba el tren, lo felicita** y le pasa el dulce.

El niño hace un movimiento con su cabeza en la mesa y algo le duele, el niño toca su cara y cierra los ojos, ella le pregunta qué le pasa pero el niño solo cierra los ojos y se acuesta en la silla. Luego comienzan a guardar los materiales que están en la mesa.

Cuarta actividad

La fonoaudióloga pone distintos juguetes en la mesa y le va mostrando uno por uno al sujeto 2 mientras ella dice su nombre y él repite. Cuando él repite ella lo introduce en la cabeza del juguete. Ocupan la cabeza del juguete que usaban en la actividad anterior. **Ella le muestra una boca y le dice: “mira boca..boca” y él dice: “oca” y lo guarda en el juguete,** **le muestra un pájaro “pájaro..pájaro” el hace: “ac pl” ella le dice: “noo PAAAJaro” y lo guarda en la cabeza,** ella muestra un gato y el dice **“ñíaa”** ella le dice: **“gatooo”** y lo guarda.

Toma otro juguete y lo muestra al niño el dice: “uuu uuu” y ella le responde: “ok pero se llama tren...tren” cuando hace la “t” ella pone el dedo en su boca y él la mira, finalmente dice: **“taa”** y ella le dice: **“esoo”**.

Mario se distrae y se mira en el espejo haciendo mueca. **Ella comienza a cantar la canción para despedirse” chao niño dos Chchchao”** y él la mira.

- **Durante la sesión de terapia auditiva verbal del sujeto 2, se observaron diferentes momentos de aprendizaje; comenzando por el saludo entre la fonoaudióloga y el niño. Luego, la primera actividad, se basa en el**

trabajo fonoarticulatorio realizado por la profesional. Posteriormente, se realiza una segunda actividad con material concreto que al perder la atención del niño, da inicio a una tercera y cuarta actividad con juguetes. Esta última experiencia de aprendizaje, finaliza con la canción para despedirse.

Tabla de Estrategias auditivas

Estrategia	Descripción	Situación
-------------------	--------------------	------------------

Realce acústico	Se trata de resaltar o introducir alguna modificación en la señal acústica enfatizando algún aspecto suprasegmental o segmental.	1.- ella toma una de sus manos y la pone en la boca de ella para hacer el sonido “<i>Chh</i>” pero él sigue mirando el mismo lugar 2.-El niño toma una sin mirar y se la pasa ella pero le dice “<i>noo ese se llama chann-cho</i>” 3.-“<i>niño 2 reloj...¿cómo se llama?</i>” él mira la imagen la toma y la da vuelta el dice: “<i>looj</i>” apoyado en la mesa. 4.-“<i>noo PAAAjaro</i>” 5.- Ella comienza a cantar la canción para despedirse” chao niño dos Chchchao”
Limitación de formato	Ofrece alternativa de respuesta limitando las opciones a un formato más cerrado.	

Elaboración	Serie de procedimientos para proveer mayor información (datos redundantes,) relato de eventos, asociación de ideas, información adicional, entre otros)	
Palabra clave	Repetición de una palabra clave en la frase, favoreciendo la comprensión	1.-“chan-cho, chaan-choo” 2.-decir: “aaambaa” a lo que ella vuelve a decir: “ya pero ¿cuál es bomba?...muestra bomba...dame bomba” 3.- “barcooo..barcoo”
Refuerzo	Se utiliza cuando el niño pide confirmación del mensaje por inseguridad en la comprensión	1.- el niño dice “aio” a lo que ella responde: “BIEN avión a-vion”. 2.-“ BIEEN..bomba...ahí está” y de la cabeza del juguete saca

		un camión de bomba de juguete. 3.-Ella vuelve a decir avión y el niño 2 apunta la imagen y la mueve cerca de él y dice: "aiioon" y ella dice: "avión muy bien...AAAAVION" 4.-"payasoo mira muy bien" y le pasa el muñeco que tiene de un payaso, el niño 2 lo mira y lo pone en la lámina 5.- Ella vuelve a preguntar cuál mientras apuntaba las imágenes y el se apoya en la mesa, mira y toma una, ella le dice: "siiii barco...muy bien tome... ba ba ba barco" 6.-"¿cual?" el mira las imágenes y pone su mano encima de la lámina de rana. Ella le dice "muy bien la rana...una rana" 7.- Ella vuelve a preguntar cuál es el tren y el niño apunta correctamente hacia donde estaba el tren, lo felicita.
--	--	--

Sandwich auditivo	Se necesita el canal visual para complementar lo auditivo a través de la lectura labial.	1.- Ella mueve nuevamente la cabeza del juguete y el niño mira, la fonoaudióloga dice: “a ver a ver chancho” y el dice “aiaa” tocando su nariz y apuntando la imagen ella dice “muy bien...ahí está el chancho” y le pasa el chancho al niño. 2.- Ella muestra otra imagen, apuntando y dice despacio “payaso” y vuelve a repetir “payaso” con un volumen más alto, el mira la imagen y despues la mesa. 3.- Ella le muestra una boca y le dice: “mira boca..boca” y él dice: “oca” y lo guarda en el juguete,
Repetición	Repetición total o parcial de la información según lo requiera el niño.	1.-... bom-ba....bom-ba” mientras lo mira y él le responde: “atla” y ella vuelve a repetir “bom-ba bomba” 2.- “busca bomba....bom-baa”

		3.- "bom-ba rápido busca bomba...mira está aquí" 4.- Ella le dice "niño 2 PAYAASO" él apoya su cabeza en la mesa y ella le hace cariño en el pelo y ella golpea tres veces con su mano una caja, le dice: "niño dos payasoo"
¿Que escuchaste?	Preguntarle al niño que escucho cuando demanda la repetición del estímulo.	
Silencio	El silencio permite que el niño procese la información recibida.	Ella dice: "avión" "avi...."y él le responde "aiooooon"
Cierre auditivo	Se emplea para que el niño aprenda a llenar las partes faltantes del estímulo	

Modelado y expansión	Lo adultos toman las producciones de los niños y las convierten en emisiones mejoradas.	1.-el niño dos mira y toca con la mano la imagen diciendo: “<i>auu</i>”. Ella le dice: “<i>loboo..auuu..lobo muy bien</i>” 2.-Toma otro juguete y lo muestra al niño el dice: “<i>uuu uuu</i>” y ella le responde: “<i>ok pero se llama tren...tren</i>”
Simplificación	Empleo de estructuras lingüísticas más simples y/o cortas. Utilización de vocabulario más familiar para el niño	

Primera Observación jardín de Sujeto 2

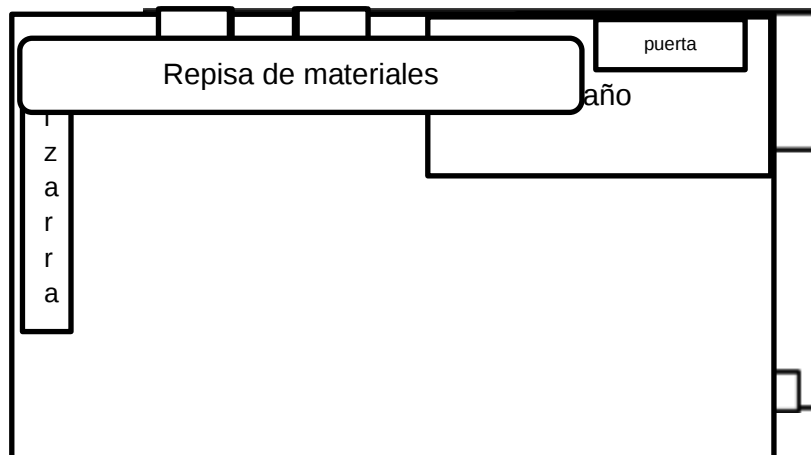
Fecha: 06/09/19

Hora ingreso: 8:45

Minutos de obs: 45 minutos

Personas en sala: una asistente de educación, la educadora de párvulos y las dos investigadoras.

Niños y niñas en la sala: 8



La sala de clases cuenta con una puerta de ingreso y salida al patio directo de los niños y niñas, al frente de la puerta se encuentra el material utilizado para la rutina del saludo y al lado de éste, percheros en donde las educadoras cuelgan las bolsas de colación de los niños para la hora de la comida. Al lado izquierdo de la puerta se ubica una repisa con diversos compartimientos en donde se ubican los materiales y juguetes de trabajo. En el extremo izquierdo de aquel mueble también se encuentra el computador y los equipos de audio para utilizar cuando se requiera. En la pared izquierda de la sala se encuentra una pizarra grande junto con estímulos que aportan al que hacer pedagógico, como, por ejemplo: las vocales y los números del 1 al 10. Dentro de la sala hay un baño mixto en donde los niños y niñas tienen permitido el ingreso con la compañía de una educadora, donde además se realizan las mudas en ciertos casos. Es una sala espaciosa en la cual se puede realizar cualquier actividad física en tiempos de invierno y lluvia.

Comienza la observación en la mañana y durante el transcurso del día la educadora de párvulo estuvo presente en la sala, de manera intermitente, ya que en el jardín tendrían un evento y ella estaba ayudando en los preparativos. Los niños y niñas ingresan a la sala poco a poco. El sujeto 2 había llegado a la hora a su clase, por lo que se da vueltas en la sala mientras miraba y tomaba juguetes del mueble de materiales sin decir ninguna palabra. Los niños y niñas van llegando durante la mañana de manera intermitente por lo que cada vez que alguien llega suena el

timbre dentro de la sala de clases para que la educadora salga a recibir a los párvulos. Cuando ya habían ingresado algunos niños y niñas la asistente llama a todos a sentarse en sus sillas, en el ambiente se escuchan las diversas voces de los niños y el timbre de la puerta principal, sujeto 2 no se sienta en la mesa. **La asistente va directamente a buscar al niño, toma su mano y lo acompaña para que se sienta en la mesa junto con sus compañeros. El sujeto 2 deja el juguete y se sienta sin decir nada.**

Saludo:

Llega la educadora y junto con la asistente se sientan al lado de los niños y niñas (la asistente al lado del sujeto 2). La educadora le dice a los niños: “hay que saludarse, ¿Cantemos?” todos los niños dicen “siii”. El sujeto 2 de repente mira a las investigadoras presentes en la sala y otras veces miraba al horizonte. El saludo era una canción (“*vamos a ver quien vino vamos a ver quien no...*”) estaba la mayoría de los niños y niñas cantando y aplaudiendo, pero el sujeto 2 miraba al horizonte y no estaba cantando la canción, pocas veces miraba a los compañeros que decían “*presente o aquí*” mientras ellos levantaban sus manos y se dirigían a poner sus distintivo en la pared, porque estaban presentes. **La profesora canta “vino (nombre del sujeto 2) hoy” mostrando el distintivo donde aparece el niño, todos los compañeros dicen ¡sí!, la asistente pregunta muy cerca de él “(nombre de sujeto 2) vino hoy?”. Sujeto 2 levanta las manos y mira a la profesora para decir que está presente, sin decir nada de manera oral.** La educadora sigue la canción y el niño grita muy agudo “*aaayiaa*” cuando nombran a otro de sus compañeros pero sin apuntarlo ni verlo, solo grita, **la asistente le muestra su cara en el distintivo para que él lo fuera a pegar en el mural de asistencia, pero se tira al suelo y no quiere pararse. La profesora lo mira y le dice: “(nombre del sujeto 2) vaya a pegar eso”, la asistente lo ayuda a pararse, el niño corre a pegar su foto en la pared y vuelve a la silla.** La asistente le propone que cante, pero él no la mira y vuelve a pararse, por lo que la profesora lo toma en brazos y lo sienta encima de ella. **El sujeto 2 comienza a gritar “aiiyaa” mientras se mueve, la profesora le dice “silencio (nombre sujeto 2)” hace un gesto de silencio con la mano y él se queda callado.**

La primera actividad

En el inicio de clases, la profesora junto con los niños y niñas recuerdan la clase anterior, mediante preguntas guiadas, donde hablaron del cumpleaños de Chile y las comidas típicas. Todos los niños hablan a la vez, mientras el niño ahora está al

lado de la asistente mirando hacia otro lado. La profesora hace preguntas como ¿Cuáles son los colores de la bandera?, ¿Qué comidas típicas vimos?, ¿Quién me puede decir?, todos los niños van respondiendo a sus preguntas al mismo tiempo, pero el niño no atiende a las preguntas ni a las respuestas ininteligibles de sus compañeros, la asistente no repite las preguntas a Sujeto 2 de manera individual. **La educadora muestra a los niños un trompo y explica que es un juego típico chileno, y que es con lo que trabajarán el día de hoy. Se acerca a sujeto 2, se pone en cuclillas, y le muestra frente a frente el trompo para que lo toque y vuelve a explicar.** Los niños y niñas comienzan a hablar más fuerte y el sujeto 2 comienza a gritar nuevamente “aiiyaa” y la profesora le dice: “(nombre sujeto 2) silencio, ¿quieres ayudarme a entregar esto a todos?”. **La actividad era pintar el trompo que estaba en la hoja, por lo que el niño se para y va a ayudar.** Ella dice: “yo los voy a nombrar y deben levantar la mano para que (nombre del sujeto 2) le pase su hoja, si” todos entienden. **La educadora le toma el brazo al niño, le pasa la hoja y le dice cerca de oído el nombre de la persona eje: “para Martina”, la niña levanta su mano y el sujeto 2 va donde ella y le deja la hoja en la mesa.** Cuando la profesora observa que el niño no ha entendido el mensaje se pone de pie y lo acompaña repitiendo el nombre de la compañera a lo que él responde: “aiiyaa”. **Al terminar de entregar todos los dibujos la profesora le dice: “este es para ti (mostrando el dibujo) ahora vaya a sentarse”** él se sienta y comienza a pintar muy concentrado en la hoja. El sujeto 2 comienza a gritar de nuevo “ayiaa”, mira la hoja y con el lápiz que tenía en la mano hace trazos largos y a presión, fuerte. La educadora pone música suave. El sujeto 2 toma el lápiz con una mano y luego con la otra, a veces mete lápiz a su boca. El niño deja de pintar en la hoja y la bota al suelo, luego grita. En el ambiente se escuchan diversos sonidos música, sumado a los niños que estaban hablando o respondiendo preguntas de las educadoras (ej: “¿cómo está tu mamá?”). La asistente recoge la hoja que el niño botó, él vuelve a concentrarse a tomar el lápiz con las dos manos. Cuando termina, él se para y mira los juguetes que están en la ventana y comienza a gritar “aiiya” apuntándolos, la asistente le toma la mano y lo lleva a sentarse de nuevo, le pasa una plastilina y se queda amasando. **Cuando los compañeros comienzan a hablar más y a un volumen alto, el sujeto 2 comienza a gritar y una de sus compañeras lo mira y le dice: “no grites (nombre del sujeto 2)”, (haciendo el gesto de silencio con las manos), la profesora dice “(nombre del sujeto 2) Martina tiene razón, NO gritar”** él deja de gritar, no la mira.

Colación:

La profesora y la asistente ven la hora y entre las dos concuerdan que es un buen momento para que todos coman su colación, ya que la mayoría ya había terminado de pintar sus dibujos. **Las docentes le dicen a todos que es la hora de comer así**

que deben guardar y ordenar las cosas, por lo que cantan: “a guardar a guardar, todo todo en su lugar..” El sujeto 2 se para y va directo a jugar con la plastilina a la mesa donde hay otros objetos que quiere sacar. La asistente le dice cerca de él: “(nombre del sujeto 2) hay que guardar y lavar tus manos, vamos a comer”, él la mira, pero continúa jugando con lo que estaba en sus manos, por lo que ella opta por explicarle que despues jugaran con mas de eso pero que ahora hay que comer. El sujeto 2 deja el material en el suelo y sigue a la profesora que lo llama en el baño para lavarse las manos. El niño se sienta solo en su silla, sin que la profesora lo acompañe, todos los compañeros ya se estaban sentando. Se pone a jugar con la silla, se para, va donde esta el mueble de los juguetes, se tira al suelo y nuevamente grita “aiiyia”. La educadora toma su mano y con cuidado lo para, lo lleva a su puesto y el vuelve a decir “aiiyia”. La profesora le dice: “(nombre del sujeto 2) vamos a comer, mira toma” y le pasan la colación. Primero le pasan el yogurt con una cuchara, él logra comer cuatro cucharadas pero tenía toda la cara manchada por lo que la asistente igual se sienta a su lado para ayudarle con el yogurth. Cuando se acaba su colación la profesora le dice que vaya a botar el yogurt, el se para de su silla, se dirige a la basura, lo bota pero también bota la cuchara. Después de botar todo en la basura va al espejo y se mira.

El sujeto 2 termina antes que algunos compañeros su colación, se mira en el espejo, mira a las investigadoras, se acerca y las abraza. Después comienza a sacar juguetes de los estantes.

Segunda actividad:

Cuando ya todos habían terminado de comer se propone una nueva actividad para todos: **juego libre. La educadoras sacan material (legos, bloques, muñecas, etc) y lo dejan en el suelo a disposición del que quiera.** El sujeto 2 camina entremedio de los juguetes y pateo los legos de sus compañeros en el suelo, sin interacción oral y visual entre ellos. **La asistente enciende el data y pone un video con una canción para niños, el niño se queda mirando el video.**

- Durante la jornada se pudieron evidenciar diversos momentos de aprendizaje como parte de la rutina diaria; Al comienzo de la clase, las educadoras intencionan el saludo, mediante cantos y verificación de la asistencia, luego una actividad de trabajo, posteriormente el momento en que los niños y niñas comparten su colación finalizando con una actividad de juego libre.

Estrategias	Descripción	Situación
1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	-“La profesora canta “vino (nombre del sujeto 2) hoy” mostrando el distintivo donde aparece el niño , todos los compañeros dicen ¡sí!, la asistente pregunta muy cerca de él “(nombre de sujeto 2) vino hoy?”. Sujeto 2 levanta las manos y mira a la profesora para decir que está presente, sin decir nada de manera oral”. -“...la asistente le muestra su cara en el distintivo para que él lo fuera a pegar en el mural de asistencia, pero se tira al suelo y no quiere pararse. La profesora lo mira y le dice: “(nombre del sujeto 2) vaya a pegar eso”, la asistente lo ayuda a pararse, el niño corre a pegar su foto en la pared y vuelve a la silla”.
2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	-“El sujeto 2 se para y va directo a jugar con la plastilina a la mesa donde hay otros objetos que quiere sacar. La asistente le dice cerca de él: “(nombre del sujeto 2) hay que guardar y lavar tus manos, vamos a comer”,

		él la mira, pero continúa jugando con lo que estaba en sus manos, por lo que ella opta por explicarle que después jugaran con más de eso pero que ahora hay que comer”.
3.- Establecer límites y normas claras y consistentes	Explique al niño o niña los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.	-“Llega la educadora y junto con la asistente se sientan al lado de los niños y niñas (la asistente al lado del sujeto 2). La educadora le dicen a los niños: “hay que saludarse, ¿Cantemos?”. -“Los niños y niñas comienzan a hablar más fuerte y el sujeto 2 comienza a gritar nuevamente “aiiyaa” y la profesora le dice: “(nombre sujeto 2) silencio, ¿quieres ayudarme a entregar esto a todos?”. La actividad era pintar el trompo que estaba en la hoja, por lo que el niño se para y va a ayudar. Ella dice: “yo los voy a nombrar y deben levantar la mano para que (nombre del sujeto 2) le pase su hoja, si” todos entienden”. -“Al terminar de entregar todos los dibujos la

		profesora le dice: “este es para ti (mostrando el dibujo) ahora vaya a sentarse” él se sienta y comienza a pintar muy concentrado en la hoja”. -“Cuando los compañeros comienzan a hablar más y a un volumen alto, el sujeto 2 comienza a gritar y una de sus compañeras lo mira y le dice: “no grites (nombre del sujeto 2)”, (haciendo el gesto de silencio con las manos), la profesora dice “(nombre del sujeto 2) Martina tiene razón, NO gritar” él deja de gritar, no la mira”. -“Las docentes le dicen a todos que es la hora de comer así que deben guardar y ordenar las cosas, por lo que cantan: “a guardar a guardar, todo todo en su lugar..”. -“La profesora le dice: “(nombre del sujeto 2) vamos a comer, mira toma” y le pasan la colación. Primero le pasan el yogurt con una cuchara, él logra comer cuatro cucharadas pero tenía toda la cara manchada por lo que la
--	--	---

		asistente igual se sienta a su lado para ayudarlo con el yogurth. Cuando se acaba su colación la profesora le dice que vaya a botar el yogurt, el se para de su silla, se dirige a la basura, lo bota pero también bota la cuchara”.
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella, a través de diferentes formas.	-“La educadora le toma el brazo al niño, le pasa la hoja y le dice cerca de oído el nombre de la persona eje: “para Martina”, la niña levanta su mano y el sujeto 2 va donde ella y le deja la hoja en la mesa. Cuando la profesora observa que el niño no ha entendido el mensaje se pone de pie y lo acompaña repitiendo el nombre de la compañera a lo que él responde: “aiiyaa”.
5.- Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el	- “...juego libre. La educadoras sacan material (legos, bloques, muñecas, etc) y lo dejan en el suelo a disposición del que quiera”.

	movimiento y el lenguaje corporal).	
6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	-“El sujeto 2 comienza a gritar “aiiyaa” mientras se mueve, la profesora le dice “silencio (nombre sujeto 2)” hace un gesto de silencio con la mano y él se queda callado”.

Segunda Observación jardín de Sujeto 2

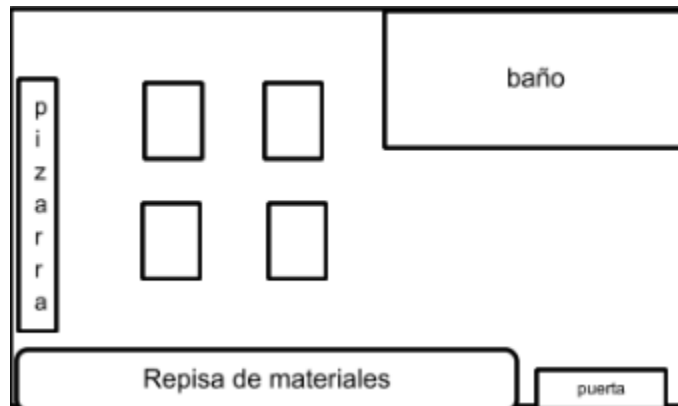
Fecha: 12/09/19

Hora ingreso: 9:20

Minutos de obs: 45 minutos

Personas en sala: una asistente de educación, la educadora de párvulos y las dos investigadoras.

niños y niñas en la sala: 10



Saludo:

Son las 9:20 y han llegado alrededor de 3 niños y niñas, a medida que van llegando, la asistente de la educación responsable de ese curso, los invita a jugar con las cosas que ellos elijan de la sala.

La asistente sin decirle nada, lleva al sujeto 2 a sentarse a su silla ya que van llegando cada vez más niños y la actividad va a comenzar. **Están todos los niños/las reunidos en la mesa. La educadora anuncia que comenzarán el día cantando la canción para saludar /vamos a ver quién vino vamos a ver quién no/, (nombre sujeto 2) canta canta". El sujeto 2 ve a sus compañeros como cantan y comienza a decir "aiiya"** a veces mira la mesa, en silencio. **Cuando dicen los nombres y muestran los distintivos de los compañeros, sujeto 2 a veces mira la mesa y mira las manos de los niños y niñas cuando dicen "aquí". Cuando nombran a sujeto 2 en la canción, él sube su manos y dice "aiiia" y mira la profesora. Al terminar la canción la profesora vuelve a mostrar los distintivos pero ahora con otra canción "de quién será yo no lo sé", ella muestra el distintivo con la foto del niño para que ellos puedan ir a pegar su foto en la muralla de asistencia.** En esta nueva canción el niño no canta, mira a

sus compañeros cuando se paran y pegan el distintivo, a veces él pone su mano en la boca y mira al fondo sin ningún punto fijo. **La profesora tiene el distintivo del sujeto 2 y todos cantan la canción, ella lo acerca más a él para que pueda verlo pero él está mirando hacia otro lado, ella toma su mano y él la mira, en ese momento él se para, toma el distintivo y corre a pegarlo a la muralla.** Luego se distrae mira en la dirección en la que estamos, pero la asistente lo va a buscar. Los dos se sientan.

La profesora propone seguir con canciones pero esta vez cada uno de los niños y niñas debe elegir una canción que sea conocida por todos en el aula. La profesora pregunta uno por uno qué canción quieren cantar, cuando termina con esa canción ella le pregunta al que sigue y así sucesivamente. Mientras todos cantan, el sujeto 2 mantiene su lugar en la silla, se mueve y a veces aplaude pero no sigue las canciones como sus otros compañeros y en ocasiones mira hacia otros lugares de la sala. A veces grita “*iaaa*” y otras veces no dice nada. Cuando la profesora le pregunta a él: “*(nombre sujeto 2) ¿qué canción quieres cantar?*” él la mira sin responder, ella le vuelve a preguntar “*¿Cuál quieres cantar (nombre sujeto 2)?*” ella se acerca más a él y lo pregunta más fuerte. **El niño solo la mira y dice “iaaaia” la profesora dice: “a ti te gusta el osito panda, ya todos cantamos... el osito panda estaba enojado (todos ponen cara de enojados)” él mueve los brazos, cuando todos sus compañeros cantan y ponen cara de enojo, él lo hace junto a ellos con el sonido “mmm mmm” pero no canta la canción. En una parte de la canción dice: “vamos a aplaudir para que se ría” y el sujeto 2 aplaude con sus compañeros,** luego de eso la canción continúa pero él ya no repite lo que hacen todos, como mover los brazos y los pies. Después de la canción, él se pone de pie, hace un movimiento con sus manos y se acerca donde se encuentran las investigadoras, las mira un durante un momento, juega con el pelo de una de ellas y luego se acerca a la asistente para abrazarla.

Primera Actividad

La profesora le pasa un libro a los párvulos para trabajar. **Sujeto 2 se queda en su puesto y le entregan otro, la profesora le deja el libro abierto en la página en la que debe trabajar pero el niño empieza a hojear otras página.** Ella ve lo que hace el niño y vuelve a ponerse a su lado, le explica que tiene que mirar esas imágenes y le apunta con el dedo la hoja, el niño mira donde esta apuntando y ella le pregunta “*¿qué es?*” El niño la mira y dice “*agua*”, a lo que ella responde “*sí, esto es agua*” y él repite lo mismo “*agua*” ella continúa apuntando otras cosas que tenía la imagen, pero el sujeto 2 sólo ve a la profesora y no repite las nuevas palabras que ella mencionaba. **Ella le explica al niño que la nueva actividad es pintar el barco,**

por lo que la asistente pone lapiceros con muchos lápices en varios lugares de la sala. El sujeto 2 comienza a pintar, pero sin seguir la instrucción, él pinta toda la hoja. La profesora se da cuenta de esta situación y lo deja pintar a su manera, luego le da otra actividad a los demás. Un niño que estaba al lado del sujeto 2 le dice: *“pinta ahí”* apuntando el barco y diciendo ahí primero, el niño mira el dibujo pero no a su compañero e intentó pintar de nuevo. **La profesora corta papeles en pedazos pequeños y le dice al niño que pegue el papel en el agua, a lo que él repite “agua” mirando el lugar donde debe pegar las hojas y ella le apunta, diciendo “¡sí! AGUA - A- GU- A”.** La profesora le dice *“ahí, ahí (nombre del sujeto 2) PÉGALOS AHÍ”* (utilizando diferentes intensidades de voz) mientras ella pone pegamento en la hoja. El sujeto 2 sólo toca el papel y se pone de pie, camina hacia donde están las investigadoras y se sienta, la asistente lo va a buscar y le dice que aún no termina. Busca los papeles que está en la mesa y los comienza pegar en su hoja en distintos lugares y de forma separada, arriba, abajo, etc. **El vuelve a levantarse pero la profesora dice “sí o aún no acabas (nombre del sujeto 2)... ven mira”** él mira y dice *“oso oso”* por un libro que había en otro lugar de la sala y ella le dice *“así oso, pero vamos a pegar el agua primero”* se sientan los dos juntos, mientras ella le pasa papeles para pegar. Sujeto 2 vuelve a sentarse y **sacar los papeles solo y se enfoca en pegar.** Luego de pocos minutos de concentración el niño se distrae y vuelve a sacar los lápices, por lo que la profesora le dice *“mira lo que estás haciendo (nombre sujeto 2)”* y el niño la mira y vuelve a sacar lápices y pinta el barco. Primero saca el color amarillo y la profesora le pregunta *¿qué color es?* a lo que él dice *“síol”*. La profesora se distrae con otro niño y el sujeto 2 se pone de pie. La asistente pone pegamento en la hoja y él nuevamente se pone a pegar papeles, luego la profesora le dice: *“bien maravilloso”*. **El sujeto 2 se pone de pie nuevamente pero el asistente lo va a buscar y le dice: “todo bien, a trabajar”, pero el niño grita agudo y la profesora le mueve la cabeza y pone un dedo en su boca haciendo el gesto de silencio al niño y mueve la cabeza como queriendo decir que no, a lo que el niño deja de gritar.**

La profesora se distrae y el sujeto 2 se pone de pie, se dirige a los juguetes de la mesa, saca la ayuda técnica de sus orejas y se mira en el espejo, luego se pone un audífono y mira hacia donde están las investigadoras, apunta su otro audífono con la mano y después lo pone en su oreja. **La profesora le pasa plastilina y le dice: “toma, mira una torta una torta”** él se dirige a ella, la mira y luego sopla donde ella pone el material. El sujeto 2 comienza a aplastar y mover su material. Los otros compañeros van haciendo otra actividad con material distinto que es el mar. El sujeto 2 estornuda y seca su nariz con su manga y vuelve a ir donde están las investigadoras.

Él sigue caminando por la sala y moviéndose, toca una masita de plastilina con sus manos la tira al suelo y la recoge, luego la pone en la mesa, la aplasta, toma la silla y se acomoda para sentarse. Vuelve a jugar con la masa y se acerca nuevamente a las investigadoras, les muestra la masa con un lápiz y el vuelve a sentarse en la silla cuando la profesora lo llama. Realiza sonidos vocales y guturales, luego vuelve a concentrarse en la masa, la mira, aplasta la masa con un lápiz y grita agudamente “iiiiia” y a mover la lengua al acercarse a las investigadoras y vuelve a gritar. **La asistente lo va a buscar y se sienta al lado del sujeto 2. Ella se pone detrás de él y pasa una toalla para limpiar sus manos, le dice que se limpie el sus manos pero el sujeto 2 mira al fondo de la sala, ella vuelve a limpiar sus manos con la toalla.** La actividad del sujeto 2 y los otros niños y niñas ya había terminado, por lo que las educadoras comienzan a cantar *la guardar a guardar, todo, todo en su lugar!*, mientras todos cantan él mira la mesa y se apoya con la mano cabeza y no canta ni ve a sus compañeros, solo mira la mesa.

- Durante la jornada se pudieron evidenciar diversos momentos de aprendizaje como parte de la rutina diaria; Al comienzo de la clase, las educadoras intencionan el saludo, mediante cantos y verificación de la asistencia, luego una actividad de trabajo que se prolongó durante toda la observación, dándole término con la canción *la guardar a guardar, todo, todo en su lugar!*.

Tabla de estrategias orientadas al apoyo auditivo

Estrategias	Descripción	Situación
1.- Utilizar canales perceptivos alternativos a la audición para el desarrollo del lenguaje (especialmente el visual)	Utiliza diferentes vías de percepción alternativas a la audición, tales como visuales, experiencias táctiles, y también el aprovechamiento de los restos auditivos. Además de utilizar siempre la comunicación oral, apoye su mensaje con gestos, señas, dibujos u otro recurso acústico no oral.	“La profesora tiene el distintivo del sujeto 2 y todos cantan la canción, ella lo acerca más a él para que pueda verlo pero él está mirando hacia otro lado, ella toma su mano y él la mira, en ese momento él se para, toma el distintivo y corre a pegarlo a la muralla”. “El niño solo la mira y dice “iaaaia” la profesora dice:

		“a ti te gusta el osito panda, ya todos cantamos... el osito panda estaba enojado (todos ponen cara de enojados)” él mueve los brazos, cuando todos sus compañeros cantan y ponen cara de enojo, él lo hace junto a ellos con el sonido “mmm mmm” pero no canta la canción. En una parte de la canción dice: “vamos a aplaudir para que se ría” y el sujeto 2 aplaude con sus compañeros” -“El sujeto 2 se pone de pie nuevamente pero el asistente lo va a buscar y le dice “todo bien, a trabajar”, pero el niño grita agudo y la profesora le mueve la cabeza y pone un dedo en su boca haciendo el gesto de silencio al niño y mueve la cabeza como queriendo decir que no, a lo que el niño deja de gritar”. -“La profesora le pasa plastilina y le dice: “toma, mira una torta una torta” él se dirige a ella, la mira y luego sopla donde ella pone el material. El sujeto 2 comienza a aplastar y mover su material”.
--	--	--

2.- Explicar lo que ocurre a través de diferentes formas.	Explicar en todo momento lo que ocurre en la sala de clases, para que el niño/a participe de las interacciones emergentes dentro de cada actividad. (por medio de dibujo, pizarra, señas, entre otros)	
3.- Establecer límites y normas claras y consistentes	Explique al niño o niña los límites y comportamientos esperados a través del lenguaje oral y acompañe con gestos y dramatizaciones las posibles consecuencias positivas y negativas de sus actos.	-“Ella le explica al niño que la nueva actividad es pintar el barco, por lo que la asistente pone lapiceros con muchos lápices en varios lugares de la sala”. -“Él vuelve a levantarse pero la profesora dice “sí o aún no acabas (nombre del sujeto 2)... ven mira” él mira y dice “oso oso” por un libro que había en otro lugar de la sala y ella le dice “así oso, pero vamos a pegar el agua primero” se sientan los dos juntos, mientras ella le pasa papeles para pegar. Sujeto 2 vuelve a sentarse y sacar los papeles solo y se enfoca en pegar”. -“La asistente lo va a buscar y se sienta al lado del sujeto 2. Ella se pone detrás de él y pasa una toalla para limpiar sus manos, le dice que se limpie el sus manos pero el sujeto 2 mira al fondo de

		la sala, ella vuelve a limpiar sus manos con la toalla”.
4.- Reforzar el intercambio comunicativo con los niños y niñas	Responda a todas las intenciones comunicativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva. Aprenda la Lengua de Señas,, conozca la Comunidad Sorda y establezca redes de intercambio profesional. Facilite la comunicación del niño/a con sus pares y que ellos se comuniquen con él/ella, a través de diferentes formas.	“Cuando dicen los nombres y muestran los distintivos de los compañeros, sujeto 2 a veces mira la mesa y mira las manos de los niños y niñas cuando dicen “aquí”. Cuando nombran a sujeto 2 en la canción, él sube su manos y dice “aiia” y mira la profesora. Al terminar la canción la profesora vuelve a mostrar los distintivos pero ahora con otra canción “de quién será yo no lo sé”, ella muestra el distintivo con la foto del niño para que ellos puedan ir a pegar su foto en la muralla de asistencia”
5.- Fomentar el conocimiento y comprensión de los pares a través del juego	Diseñe juegos y actividades en que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de utilizar diversas formas de comunicación para expresar lo que quieren y lo que sienten. (uso de la gestualidad, el movimiento y el lenguaje corporal).	

6.- Desarrollar la Lengua de Señas.	Es muy conveniente favorecer la audición residual y/o la utilización de restos auditivos del niño o niña. Solicite dentro de los recursos el apoyo de docentes o personas sordas que manejen la lengua de señas. Utilice en la medida de lo posible la lengua de señas y todas las formas de comunicación que se estimen pertinentes.	
---	--	--

Entrevista a fonoaudióloga COMUNICA

Fecha: jueves 16 de mayo

Entrevistadora: Margarita Corona

Duración: 1 hora.

Profesión: Fonoaudióloga

Años de trabajo: Más de 30 años ejerciendo.

Ingreso a COMUNICA: Hace más de 20 años.

- ¿Qué labor desarrolla en COMUNICA?

R: *"Soy fonoaudióloga, la terapia auditiva verbal es la que menos me llama la atención, la trabajo sí, pero me gusta más trabajar problemas del lenguaje básicamente. He trabajado con mucho niño sordos pero el trabajo al fin y al cabo esté separado, yo me abocaba a una parte del desarrollo, las profesoras se dedican más a todo lo que tiene que ver con TAV de todas maneras durante los años acá he tenido que trabajar esto con ellos ya que los niños que vienen por la Isapre sólo pueden ser atendidos por fonoaudiólogos por eso igual trabajo TAV.*

Ahora por horario no tengo a ningún sordo puro, todos son hipoacúsicos, he tenido a uno o dos pero han cambiado de terapia por tener otras complicaciones asociadas por ejemplo un niño tenía autismo así que no trabaje más con él, sordos con multidéficit".

- ¿Desde cuándo trabaja con Sujeto 2?

R: *"Desde el año pasado (2018) todo el año pasado".*

- Describa el trabajo inicial con el niño y lo que realiza actualmente con él.

R: ***"Con sujeto 2 nunca he trabajado netamente auditivo, osea, siempre utilizo, canciones, el computador con los parlantes para algunas actividades o marcar el cambio de una a otra actividad pero si hubiese trabajado netamente auditivo hubiese estado dando bote ahí con el niño.*** Sujeto 2 ya venía con haber tenido terapia hace mucho tiempo y no respondía. Yo diría que han ido cambiando los intereses del niño entonces en ese sentido también han ido cambiando las sesiones. No saco nada con mostrarle láminas y palabras que este niño no conoce y no entiende y que no le interesen. ***Con el niño trabajo con refuerzos primarios en general, con el niño es mucho chocolate, él hacía algo y se ganaba un chocolate. Ahora no tanto, está logrando concentrarse y estar más rato sentado pero siempre se para mucho, él todo lo que hace es mirándose al***

espejo, siempre pensé que era tan poca su reconocimiento propioceptivo que necesitaba el apoyo visual para darse cuenta que era él el que estaba comiendo. También trabajo con el sujeto 2 las combinaciones de dos palabras, que él conozca obviamente. Conoce y reconoce bien los colores así que también trabajo eso con él por ejemplo “boca roja, boca azul” diciendoselo en diferentes ritmos de habla y usando un volumen fuerte, como para que en ese pequeño vocabulario que él maneja ir haciendo que el logre producir y comprender estructuras un poco más complejas”.

- ¿En qué nivel de desarrollo auditivo se encuentra el sujeto 2?

R: **“te mostraré luego los informes del niño, pero yo diría que detección”.**

- ¿Qué estrategias utiliza para poder trabajar en su nivel de desarrollo auditivo?

R: *“Básicamente las que te dije anteriormente. Igual es complejo trabajar con el niño por todas las cosas que trae”.*

- ¿Cuál es la importancia de trabajar con los padres?

R: *“Es muy importante, pero el trabajo de los padres del sujeto 2 ha sido re malo, después que se dieron cuenta que perderían al niño el año pasado como que se pusieron las pilas, ahora están un poco más presentes y este año ya están trabajando más con él. Yo a la mamá la vi el año pasado, pero igual le escribo para decirle lo que realizo con sujeto 2, qué cosas sería bueno que trabajaran en la casa etc... Acá al Centro, el niño viene con su abuelo y pucha, él es un chiste, un payaso no cacha ni una, con el abuelito no hay caso. Yo no hago terapias con el abuelito porque es un interferente permanente para él, es espectacular, que lo sabe todo y no se da cuenta que el niño ya no es guagua. O sea, el sujeto 2 no sabe lavarse las manos, no sabe ir al baño”.*

- ¿Conoce la realidad educativa del niño? ¿Qué estrategias cree usted que deberían utilizar en el jardín con él?

R: *“El año pasado fui, le estaban enseñando del 1 al 5 y las vocales y el niño no sabía donde estaba parao’. A sujeto 2 siempre le interesó lo que tuviera ruedas, autos y todo lo que tenga que ver con colores, la plastilina, hacer pelotitas con lo que fuera estaba todo el día haciendo pelotitas. En el jardín tomaba las mochilas de los otros niños y giraba y giraba. Seguía las rutinas en el jardín yo lo vi realizar el saludo con sus demás compañeros y cuando debían hacer una actividad*

donde debían rasgar papeles y luego pegarlos con relación a los planetas y el planeta tierra, el niño lo hacía con la ayuda de la profesora pero los pegaba para todos lados, madurez ahí donde?. Eso es todo lo que hicieron, osea, hablarle a sujeto 2 del planeta tierra cuando él ni siquiera sabe dónde está parado, lo encuentro.... Bueno enseñarle las vocales o los números del 1 al 5 osea... Además, un jardín super deprimente. Sigue en el mismo Jardín. Los papás sienten que es un jardín ideal para el niño en donde tienen a una profesora con él. Yo les pedí que por favor hicieran que el sujeto 2 fuera más independiente. Y este año al parecer han trabajado más la independencia, la mamá sabe que un niño poco autónomo así que este año se han puesto a trabajar”.

Entrevista Educadora de Párvulo Jardín (Sujeto 2)

Fecha: 12/09/2019

Entrevista hecha por: Margarita Corona

Profesión: Educadora de Párvulo

Años de trabajo: Más de 25 años aquí en el Jardín.

tiempo de entrevista: 30 min

- **¿Qué labor desempeñan aquí en el jardín con Sujeto 2 ?**

R: ***“Con el niño tratamos de trabajar igual que todos los niños, no hacemos diferencias con él porque claro nosotros sabemos que él tiene su hipoacusia y todo su desarrollo psicomotor, pero tratamos de trabajar con él igual que todos por lo tanto él tiene la misma rutina, ustedes ya la vieron, tenemos la misma rutina con él que con los demás. Obviamente la escala de evaluación es más baja, se intensifica el trabajo con él en el lenguaje, mucho hacer contacto visual con el niño para que comprenda bien el mensaje, que entienda la tarea que se le asigna etc... eso más o menos tratamos de hacer con la asistente en sala”.***

- **Cuando supieron que llegaría un niño con hipoacusia, ¿qué hicieron en el jardín, ¿cómo lo afrontaron?**

R: *“Mira cuando llegó al jardín para ser sincera yo no lo recibí, no tenía mayor contacto con el sujeto 2 porque trabajaba media jornada, en la mañana. Él estaba en la sala de adelante yo en la de atrás así que yo no lo conocía. Por la educadora que lo recibió supe que ella tenía muchas aprensiones, tenía muchos miedos de trabajar con el nuevo niño porque no sabía cómo tratarlo. Para ella el verlo, el tema de los implantes era un tema porque decía y si se le caen o se lo tiran con fuerza, eran muchos miedos. La directora que estaba en ese momento dijo ok lo vamos a matricular lo vamos a integrar y de a poquito se irán dando las cosas*

Si recuerdo las educadoras y los técnicos en general siempre lo trataron con mucho cuidado. Evento que había en el jardín evento del niño en brazos por ejemplo siempre con bastante miedo a hacer algo que para al niño fuera negativo. Nunca se pensó en rechazarlo, nada de eso. Cada una de las tías se enfrentó a sus miedos y comenzaron a estudiar, y en base a la experiencia con el niño se fueron dando que cuenta que prácticamente el niño era entre comillas normal como cualquier otro”.

- **¿El jardín cuenta con algún programa de integración escolar?**

R: *“Mira, así como programa establecido como un colegio no, pero bueno siempre hemos dicho, yo no tengo ningún problema en recibir niños con alguna capacidad*

diferente, bueno no se si sabes pero también tengo acá un niño con TEA, pero si a mí me encantaría tener una capacitación u otra cosa que a mi me ayudara para yo ayudar a los niños. Si bien ellos son un desafío, pero uno no puede andar experimentando con ellos. No se una fundación gente de algún centro que nos capacitara algo que fuera. Tenemos todas las ganas de poder integrar a todos estos niños, pero fallamos en eso. A veces estos cursos o charlas cuestan sus lucas y las lucas a veces no están... o el mismo empleador no se pone. Eso sería lo ideal”.

- **¿Cuál es el objetivo del establecimiento?**

R: Bueno, te leeré nuestra misión “es servir a los niños y niñas que se nos han encomendado, para despertar en ellos placer por el descubrimiento y el saber, en un ambiente de buen trato, seguro, confortable, amable e inclusivo y brindar cuidados y educación de calidad a niños y niñas en sus etapas de transición”.

- **¿Cómo ha sido el proceso de cuando llegó sujeto 2 hasta ahora, han habido cambios?**

R: “Sustancialmente mira cuando llegó el niño, soy franca toda esa información es porque me la contaron yo no la viví, pero si vi algunas cosas por ejemplo en la fiesta de navidad la primera que tuvo el 2016. **Como te digo, como yo lo vi en brazos de la tía que tenía antes, no hacía ninguna mueca nada... al año siguiente comenzamos a moverlo, le enseñamos las canciones que se cantan en el jardín y tuvo muchos avances y comunicaba más, dentro de lo que puede, claramente.** El año pasado que tuvo esa hospitalización que a todos los pilló de sorpresa porque el día jueves tuvo ed. Física con el profesor, **el sujeto 2 hizo toda la rutina porque teníamos que presentar una revista de deporte, lo hizo super, lo grabamos haciendo el circuito, con los elementos de educación física** y ese día justo los papás habían pedido una reunión con la comunidad educativa con todo el equipo todos conversamos super, de los avances que realmente se veían en el niño todo super, vieron el video del circuito que con los problemas motores del niño, los había hecho bien y el viernes en la mañana la mamá me llama y me dice que el niño estaba hospitalizado, que había convulsionado y de ahí partió todo. De ahí el sujeto 2 desapareció del jardín como dos meses. Cuando vuelve los papás me dicen que el sujeto 2 no participe en la revista (quedaba poco tiempo para presentarlo) estando ya bien el niño, pero no querían porque no había ensayado, había pasado mucho tiempo. Yo les dije que no, que queríamos que el niño participará hiciera todo o no hiciera nada porque lo importante era que lo hiciera y se reintegrará, en definitiva, había sido una eventualidad que no haya ensayado pero que yo me iba a preocupar de guiarlo si no hacía nada y ese día de la presentación de la revista nadie daba un peso por el sujeto 2 en cuanto a los ejercicios.

La temática era el circo, el niño era un león y yo la domadora de leones.

Los leoncitos hacían sus circuitos y tenían que rugir como león. Cuando le toca al sujeto 2, lo hizo todo el circuito tal cual se lo habíamos enseñado y en vez de rugir

aplaudía y los padres lloraban. Ahí me di cuenta de que el niño puede hacer todo, igual ahí hay un tema de los padres de excesivo regaloneo, el sujeto 2 apunta lo que quiere y se lo pasan. **Acá no, acá hemos aprendido a desafiarlo junto a la (nombre de la asistente) constantemente porque él es capaz. Yo sin ser especialista nada ni la (nombre de la asistente) tampoco, solamente con la parte que a mí me compete yo he visto como él ha avanzado, claro no al nivel de los otros niños, pero si avanza por eso te decía que quería más capacitaciones, tips o algo que me ayude a sacarle provecho al sujeto 2. Si viene cierto yo trato de trabajar con él, que me mire para que vea y trate de escuchar bien la información. Afortunadamente tengo una buena relación con la asistente de aula, tratamos de articular y modular bien en la sala, entonces el niño logra entendernos cuando le hablamos, pero aun así me gustaría sacarlo adelante. Siento que estamos un poco cojas con la asistente”.**

- ¿Cómo ayuda la terapia auditiva que el niño recibe en COMUNICA al desempeño del sujeto 2 aquí en el jardín?

R: “De partida yo (nombre de la educadora de párvulos), yo educadora de párvulo no sé de qué se trata la terapia auditiva porque por lo menos yo nunca he hablado con nadie de comunica durante todo este año que tomé al niño con la tía que lo recibió creo que vinieron una o dos veces, pero a realizar como un tipo de evaluación, ver cómo era el jardín etc... Pero por lo menos yo no sé en qué consiste, me imagino yo no sé, debo estar errónea, deben ser diferentes tipos de sonidos”.

- ¿Cuál es el apoyo que el jardín recibe de comunica?

R: “Bueno, volvemos a lo mismo yo no he tenido contacto con comunica, ayuda nada... que alguien me haya contactado para saber cómo trabajo con el niño o que a mis manos llegue material que diga cómo se podría apoyar más al niño nada de nada, ni WhatsApp nada... Osea gracias a ti por decirme en qué consiste lo que hacen allá con él pero no, nada. Vinieron y conversaron con la tía a cargo, pero no enviaron nada, hicieron casi las mismas preguntas que ustedes. Como se trabaja con el niño, vieron la sala, pero alguna estrategia para darnos por ejemplo incluirla en las planificaciones o actividad o algo que no solo le ayude al sujeto 2, nada. Me encantaría que se diera esa oportunidad”.

- ¿Cuáles son las estrategias que usted ha utilizado en el aula para trabajar con el sujeto 2?

R: **“Bueno básicamente, tratar de que me mire siempre que le hablo y jajaja yo soy muy buena para hablar, muy buena para gesticular cada cosa que yo digo es bien así, todo lo converso, todo lo hablo con las manos con el cuerpo y trato de utilizar eso y traspasarlo al sujeto 2 y cada vez que yo me dirijo a él tratar que me mire buscándole la cara, no agarrándolo de la cara y que él me mire, no ,yo lo busco me pongo de su porte para que él no solo me escuche si no que me tome atención.**

Tenemos rutinas bien marcadas durante el día y en cada una de ellas trato de repetirle una y otra vez lo que vamos hacer. Aparte de las actividades de la rutina le doy tareas sencillas como repartir las hojas y cuando él escucha o le digo "pásale la hoja a Isabela" el primero busca a (nombre de una niña del jardín) y los demás niños saben que al decir su nombre deben levantar la mano entonces al escucharme decir Isabela y al ver que ella levanta la mano el sujeto 2 va y se la pasa y saben que deben dar las gracias y dicen gracias sujeto 2 y el niño dice gracias te fijás. **O le digo "sujeto 2 bota eso en la ba-su-ra " de diferentes formas de con mi voz y el niño toma el papel y pisa el papelerito con su problema motriz y todo lo bota en la basura sin apuntarle para ver si entiende bien sin indicarle las cosas por eso yo sé que el sujeto 2 me entiende. También trato de que entienda harto vocabulario le repito "sujeto con distintas voces y entonaciones el lápiz el lápiz a la tía, lápiz, el lápiz" y sabes que, a veces me encantaría lenguaje de señas para que él también acompañe su audición,** yo le hablo lo básico "hola, chao" pero me falta, con eso quizás sería más fácil no sé".

- El Jardín ¿cómo trabaja con los padres de sujeto 2?

R: "Aparte de que nosotros con los padres del niño seamos amigos o conocidos por fuera acá adentro es totalmente objetivo y profesional el trabajo con el niño. Los tratamos de incluir en todo, las actividades, reuniones particulares de cada niño, entrevistas, nos comunicamos por WhatsApp por si el sujeto 2 falta o está enfermo. Ellos lo cuidan mucho por ejemplo si en el curso hay más de un niño enfermo no mandan al sujeto 2 todo para que no se resfrié porque si se enferma es muy complicado que salga a flote rápido. Mira tuvimos una actividad que se llama "los niños del mundo" y tuvieron que venir de un país con la comida, con la vestimenta con muchas cosas y con los papás. Ellos también debían vestirse disertar etc... y ellos muy comprometidos con el niño. Siempre preguntan cómo se porta a veces hay cosas que no reconozco de la conducta del niño se lo digo a la mamá y ella me dice no mira es que no tuvo una buena noche, le costó dormir y ahí se entiende todo. Super buena comunicación"

Entrevista Mamá Sujeto 2

Edad: 42 años

Tiempo de entrevista: 32 min

Entrevistadora: Margarita Corona

¿Cómo fue su proceso de embarazo?

R: *"Bueno, yo me embarace tarde a los 37 años. Yo considero que fue un super buen embarazo porque comí mucho, manejé, salía, no me sentí mal, no tenía vómitos, nada, super bien. Lo único por lo que me controlaba el médico fue porque tuve diabetes gestacional y me tenia que pinchar todos los días después de las comidas, pero estaba todo controlado. En la eco salía todo bien, pero en las últimas ecos cuando ya estábamos llegando a las 36 semanas empezó a bajar un poco el líquido amniótico y le hicieron una Doppler y el sujeto 2 venía con un ductus abierto en el corazón, una arteria del corazón que venia abierta, no se había alcanzado a cerrar y por eso decidieron hacer cesárea. Esto fue un viernes lo de la Doppler y el lunes yo entré a pabellón. Pero yo llegué manejando a la clínica súper tranquila, no pasé rabias, osea todo bien. Subí mucho de peso sí, me embaracé con 63 kilos y llegué a pesar 78 kilos, osea comí por tres pero bien. Recomiendo los embarazos. El niño es mi único hijo".*

¿Cómo fue su parto, tuvo alguna implicancia en la sordera del niño?

R: *"Fue cesárea, bueno, el niño al nacer no respiro por sus propios medios así que lo sacaron de la guatita y se lo llevaron altiro. Al ratito después lo sentí llorar, el médico me dijo que estaba bien, que había tenido algunos problemas pero que me lo dirían al transcurso de los días pero que él estaba bien y estaba respirando. Por haber nacido de 36 semanas se activaron unos protocolos en la clínica donde llamaron a la genetista y a distintos médicos que le hicieron hartos exámenes. Uno de esos era genético y lo mandaron a EE.UU y se demoró 3 meses en llegar. Pero al segundo día ya sabíamos que tenía porque vino la genetista y nos dijo que tenía estas malformaciones, que tenía mal formadas las orejitas, que tenía un ojito mas caído que otros niños, distintas cosas mediciones que ellos hicieron y después de estos tres meses, llegaron los resultados y le diagnosticaron una delección del 1Q24, es una enfermedad genética, bien rara, la genetista dijo que lo más probable es que el niño necesitará mucho apoyo. Yo de lo único que me preocupe era si él iba a vivir y le pregunte si tenia riesgo vital, pero no. Hay muy pocos casos de estudio de esta enfermedad y retrasa el sistema psicomotor que lo más probable es que el niño fuera sordo o ciego y a los 6 meses el otorrino dijo que era sordo. Estuvo con fisiatra, con kinesióloga, porque desde un principio no se sentaba no podía apoyar la cabecita. Tiene riñón en herradura, pero hasta el año pasado el niño ha avanzado más de lo que se esperaba genéticamente y médicamente. La genetista lo evalúa bien, no tiene un daño mental, pero si un retardo psicomotor, pero no cognitivo. La*

sordera es parte del síndrome, que pasa con esta delección es que uno de los cromosomas del niño venía con menos información, se llama el cromosoma del brazo corto. Entonces eso le provocó malformaciones”.

¿Cuál es la evaluación o diagnóstico del sujeto 2?

R: “Con respecto a la audición del niño tiene **Hipoacusia Neurosensorial Bilateral severa**”.

¿Cómo llegan a COMUNICA?, ¿a qué edad llega al centro?, ¿cómo trabajan con la familia?

R: “Mira cuando se activó el protocolo el fonoaudiólogo nos dio el diagnóstico después de mucho exámenes de que era sordo y me dijo bueno esto está cubierto por el GES antes de los 2 años y tu te tienes que contactar con tu ISAPRE para que te ayuden con el proceso. Fui a mi Isapre, tengo una enfermera personal en la Isapre y ella me mando una lista de instituciones donde en caso de que el niño se tuviera que operar, implantar, me dio una lista de clínicas e instituciones de rehabilitación. Primero probamos con audífonos y no funciono porque no daba respuestas. Primero me comuniqué con las fundaciones y encontré COMUNICA, busque su página por internet y bueno, llamé y activamos el protocolo con COMUNICA y ellos mismos me ayudaron a obtener audífonos de la rehabilitación

El sujeto 2 entro a lo 8 meses al centro y fue implantado a los dos años del oído izquierdo y luego del oído derecho. Al principio fue lento, no veíamos avances con los implantes, pero este último tiempo, él dice pocas palabras, pero entiende mucho, entiende lo que es ir dejar la basura, las vocales, las frutas las ve en la tele y las nombra, dice mamá, le cuesta decir papá, lo dice perfecto. **Nosotros en la casa tratamos de hablarle todo claro y fuerte, le repetimos algunas veces las cosas hasta que las hace, antes no hacía nada de eso.**

En octubre del año pasado tuvo una crisis de epilepsia y pensamos que era una crisis por un cuadro febril pero justo se junto con una bacteria muy mala que le pegaron en la piel en la clínica, el tubito de alguno de los muchos exámenes que le hacen estaba contaminado con la bacteria de la fibrosis pulmonar, terrible... así que a la semana justo la genetista le había visto sus exámenes el día viernes y le dio de alta para un año más, pero el sábado convulsiono y ahí lo diagnosticaron con epilepsia, estuvo 25 días hospitalizado con anticonvulsivos y se pegó otra bacteria ahí mismo. Pero sabes, después de eso, el niño ha tenido más avances que antes. Está demás decir que el sujeto 2 me tomo de la cabeza y me azotó contra la muralla o sea mas que un niño “problema” ha sido un niño que si viene cierto ha sido difícil afrontar todo esto y las crisis y todo ha sido un niño que en calidad humana ha superado todas mis expectativas. Además piensa que el niño no es fruto de un error, es fruto del amor, nosotros quisimos tener al sujeto 2 a esta edad, por lo que las preocupaciones son 100% para él y no quisimos tener otro hijo para enfocarnos en él.

En octubre de 2017 en COMUNICA nos dijeron que tenía que ir al jardín y cayó como anillo al dedo, super bien y hubo un avance desde la convulsión, corre, grita, juega, le encanta ir al jardín y la terapia.

En COMUNICA primeramente trabajo con Cecilia y ella tocó la peor etapa del sujeto 2, porque no pescaba, la cambiaron porque no funcionamos, después fue Gloria, se fue y ahora está María de los Ángeles y ella es seca, con mi hijo es un siete. Con ella nos comunicamos por WhatsApp, en mayo nos mando un informe con los avances, en qué cosas debemos trabajar con él, apoyarlo mas etc... y los avisos que me manda con el tata que es quien lo lleva al centro. El tata es 100% sujeto 2 y trata de transmitirme todo lo que dice la fono. Él es muy optimista pero no es tan objetivo con el niño”.

¿Conoce la terapia auditiva verbal?

R: “No. He estado en algunas sesiones con él. Pero no me sé los nombres de las técnicas que usan con él”.

¿Le entregan estrategias para trabajar con el sujeto 2?

R: “sí, como te decía hablamos esas cosas con la fonoaudióloga por WhatsApp, me da tareas y ejercicios para que lo reforcemos en la casa”:

¿Con quién vive el sujeto 2?, ¿Cuál es su figura de apego dentro del hogar?

R: “Con la mamá con el papá y con el tata y los fines de semanas se viene a quedar con nosotros la abuelita, todo por parte del papá, mi suegro y mi suegra”.

Con el papá todo el rato es con quien más está apegado el niño. Yo trabajo mucho mi horario es bien extenso, en cambio el papá a veces se desocupa a las 12 del día entonces el niño llega del jardín y lo primero que hace el niño es el papá y juegan, ven tele. Yo llego a las 19.00 y llegó a trabajar en la casa, almuerzos... así que con el papá son compinches”.

¿Cómo se relaciona con las demás personas del hogar? Y ¿con personas externas al hogar?

R: “Con la abuelita, ella hace todo lo que dice el niño si el sujeto 2 le dice que se ponga de cabeza, ella lo hace. El abuelito también es super condescendiente con él, pero también es medio duro con él lo reta y todo pero le da en el gusto. **La mano dura, bruja soy yo. Yo llego a retarlo, a mandarlo “Sujeto 2 come todo”, “sujeto 2 guarda”, “sujeto 2 siéntate”, “sujeto 2 no, no...” él me entiende cuando estoy enojada, o lo reto, yo lo demuestro y él entiende, en cambio el papá, demuestra puro amor, su cara, todo y eso lo recepciona el niño.**

Es super cariñoso, muy lacho, le encantan las niñas, se tira al suelo, las mira, las toca, es sociable, te toca el pelo, te mira, te olorosa, es muy amoroso y no es

egoísta... con las tías todo bien, eso dicen ellas, no genera mayor conflictos en la sala"

ANEXO Propuesta Pedagógica

Se adjunta a la tesis un documento en PDF que consta de un díptico informativo y un tríptico cancionero, además de tres canciones en formato mp3.